Maria Montessori

MINTEA ABSORBANTĂ

Descrierea CIP a Bibliotecii Naţionale a României
MONTESSORI, MARIA
Mintea absorbantă/ Maria Montessori: trad. nota trad., ed. Marcel Căpraru.
— Drobeta Turnu Severin:
Editura A.P.A., 2006
ISBN 973 – 86902 – 5 – 0
I. Căpraru, Marcel (trad.; ed.)
159.922.7

În atenţia cititorilor.

Asociaţia Alternative Pedagogice a introdus în 1996 educaţia

Montessori în România în învăţământul public, cu scopul ca toţi copiii, săraci sau bogaţi, să aibă acces la o educaţie liberă potrivită legilor naturale ale dezvoltării. Autorităţile au reacţionat negativ, văzând în aceasta o ameninţare la industria învăţământului tradiţional proiectat pentru a produce cetăţeni instruiţi dar dependenţi.

Între timp, şi în România, ca mai în toată lumea, s-au dezvoltat şcoli Montessori particulare la care au acces doar copiii care provin din familii înstărite financiar.

În dorinţa de a păstra principiile iniţiale, Asociaţia Alternative

Pedagogice a luat hotărârea de a nu mai comercializa produsele activităţii sale în domeniul Montessori, oferindu-le gratuit tuturor celor interesaţi.

Totuşi, pentru a putea veni în sprijinul tuturor copiilor şi a ne continua activitatea în acest domeniu, prin traducerea de lucrări, elaborarea de cursuri pentru părinţi şi educatori şi producerea de materiale didactice specifice, rugăm pe toţi cei care au posibilitatea, să facă donaţii în conturile Asociaţiei Alternative

Pedagogice de la Banca Transilvania, Sucursala Drobeta Turnu
Severin:
R069 BTRL 0260 1205 4619 38XX (RON)
R018 BTRL 0260 4205 4619 38XX (EUR)
R052 BTRL 0260 2205 4619 38XX (USD)
sau să dirijeze 2% din impozitul pe venit către Asociaţia
Alternative Pedagogice, Dobeta Turnu Severin, str. Călugăreni nr.
1, jud. Mehedinţi.
C.U.I. 10045506.
Vă mulţumim.

INTRODUCERE LA PRIMA EDIŢIE A VOLUMULUI „MINTEA ABSORBANTĂ”.

Volumul de faţă este bazat pe prelegerile ţinute de dr. Maria Montessori la Ahmedabad în timpul primului curs de instruire iniţiat după exilarea ei în India, care a durat până la sfârşitul celui de al doilea război mondial. În volum, ea ilustrează puterile mentale unice ale copilului mic care-i îngăduie să construiască şi să stabilească cu fermitate, în doar câţiva ani – fără profesori, fără niciunul dintre mijloacele obişnuite ale educaţiei, ba mai mult, aproape abandonat şi, adesea, obstrucţionat – toate caracteristicile personalităţii umane.

Această realizare a unei fiinţe născute cu mari posibilităţi, deşi atât de slabă din punct de vedere fizic, atât de lipsită de toate facultăţile obişnuite ale minţii, încât aproape că poate fi numită o nulitate, şi care, după nu mai mult de şase ani, depăşeşte deja toate celelalte specii, este, într-adevăr, unul din cele mai mari mistere ale vieţii.

În prezentul volum dr. Montessori nu numai că aruncă un spot de lumină, prin intermediul înţelegerii ei pătrunzătoare bazată pe observaţie directă şi judecată precisă, asupra fenomenelor acestei perioade prime şi, totuşi, decisive, a vieţii omeneşti, dar, de asemenea, indică

responsabilitatea umanităţii adulte faţă de ea. Cu adevărat, ea dă un înţeles practic necesităţii „educaţiei de la naştere”, acum universal acceptată.

Acesta poate fi dat doar când educaţia devine un „ajutor dat vieţii” şi transcende limitele înguste ale predării şi ale transmiterii directe a cunoştinţelor sau ideilor de la o minte la alta. Unul dintre principiile cele mai bine cunoscute ale metodei Montessori este „pregătirea mediului”. În acest stadiu al vieţii, cu mult înainte ca de a merge la şcoală, acest principiu furnizează cheia spre o „educaţie de la naştere” şi pentru adevărata „cultivare” a individului uman chiar de la început.

Aceasta este o pledoarie realizată pe baze ştiinţifice, dar ea este, de asemenea, o pledoarie validată de experienţele celei care a asistat şi a sprijinit manifestările naturii copilului, pretutindeni în lume, manifestări ale măreţiei mentale şi spirituale care contrastează uimitor cu tabloul omenirii de azi – o omenire care, abandonată în timpul perioadei formative, se dezvoltă ca fiind cea mai mare ameninţare pentru propria ei supravieţuire.

Karachi, 1949 MARIO MONTESSORI

Nota traducătorului

Să ne imaginăm că o sută de oameni cocoşaţi, şchiopi, ciungi, cu părţi ale corpului paralizate, cu trupurile contorsionate în fel şi chip, altfel sănătoşi tun, hotărăsc, cu bună intenţie, să construiască împreună o casă. În ciuda intenţiilor bune, procesul de construcţie va fi extrem de anevoios. Şchiopul va răsturna găleţile cu mortar ale cocoşatului pentru că va călca alături; împălişatul, privind în stânga şi păşind în dreapta, se va ciocni cu ciungul; surdul, probabil, că le va potrivi cum ştie el, etc. Construcţia merge mână în mână cu distrugerea a ceea ce se construieşte. Deviaţiile de la normalitatea fizică produc toate necazurile şi întârzierile. Să ne mai imaginăm că aceste personaje n-ar fi văzut niciodată un om normal,

întreg, cu trupul drept, vertical şi că, dintr-odată, apare un asemenea om în mijlocul lor. Cine credeţi că este anormal din punct de vedere fizic?

Ei, bine, dacă din punct de vedere fizic avem o imagine a normalităţii, nu acelaşi lucru se întâmplă sub aspectul personalităţii omului. Lăcomia, invidia, minciuna, lenea, orgoliul, complexele de inferioritate sau de superioritate, capriciile de orice fel, ţâfnoşenia, harţagul, timiditatea, violenţa, ura, avariţia, dezordinea şi confuzia mentală, trăirea în închipuire, depresiile nu sunt altceva decât cocoaşe ale personalităţii umane. Şi pentru că fiecare dintre noi avem, în grade diferite, unele sau altele din aceste deviaţii, nu mai suntem în stare să recunoaştem adevărata normalitate în sfera personalităţii. Însă, aşa cum deviaţiile fizice au cauze externe şi cele ale personalităţii se datorează factorilor de mediu. Omul a progresat în afară până la dimensiuni nebănuite, explorează spaţiul cosmic, stăpâneşte energiile naturii, dar în interior a rămas acelaşi de veacuri. Războaiele, conflictele şi ameninţările continuă fără încetare. Omul e victimă a civilizaţiei pe care a construit-o. Mai bine de trei sferturi din munca sa pe această planetă e dedicată reconstruirii a ceea ce distruge şi satisfacerii deviaţiilor sale.

Despre normalitate şi normalizare este vorba în această carte. „M-aş discredita dacă ar fi să salut această carte ca fiind cea mai importantă care a apărut vreodată în istoria umanităţii (pe lângă Sfânta Scriptură). Totuşi, dacă mi s-ar cere, n-aş putea să numesc unul din momentele mai importante pentru prosperitatea viitoare a omului”, afirmă Claude A. Clermont, traducătoarea acestei cărţi în limba engleză în 1958. Şi dacă Biblia se referă la Facerea lumii, această carte, şi întreaga operă a Mariei Montessori, ar putea fi intitulată, fără a greşi prea mult, Re-facerea lumii.

„Noi ştim”, spune autoarea, „cum să descoperim perle în carapacele stridiilor, aur în munţi şi cărbune în măruntaiele pământului, dar nu suntem conştienţi de existenţa germenilor spirituali, de nebuloasa creativă pe

care copilul o ascunde în el însuşi, când intră în această lume pentru a reînnoi umanitatea”. Toate drepturile omului clamate pe toate meridianele devin caduce fără dreptul la normalitate. Ce rost are să dai libertate unor deviaţii de la normalitate?

Când, în 1995, am început proiectul Montessori to România înfiinţând prima grupă de grădiniţă Montessori din România postbelică şi organizând primul curs de formare în pedagogia Montessori a educatoarelor ţinut vreodată în România împreună cu fundaţii şi institute din SUA, sub egida Association Montessori Internaţionale, m-am izbit de toate răutăţile umane. Atunci voiam să ajut la reformarea învăţământului din ţara noastră, dar terenul nu era copt încă. Astăzi, când situaţia indisciplinei în şcoala românească a devenit subiect general al mass-mediei, cred că apariţia acestei cărţi în limba română va genera un proces de reflecţie asupra modului cum concepem educaţia. Montessori e mai mult decât o metodă sau un sistem de educaţie, e o mişcare universală pentru drepturile copilului. „Nimic nu este în lumea adultului dacă n-a fost mai întâi în lumea copilului”. Reforma educaţiei nu e o problemă care aparţine sistemului de învăţământ, e o problemă socială. A conflictului neştiut, neînţeles şi ignorat dintre doi mari poli ai omenirii; adulţii şi copiii. Sclavii s-au eliberat prin răscoale, proletarii s-au eliberat prin revoluţii, mişcările feministe promovează eliberarea femeilor şi egalitatea cu bărbaţii; e nevoie de o mişcare de eliberare a copiilor de sub prejudecăţile adulţilor. De o revoluţie nonviolentă. Ultima.

Sergey Brin şi Larry Page sunt doi tineri care au creat motorul de căutare pe internet Google. Au o avere de multe milioane de dolari. Brin conduce o maşină obişnuită iar Page nu şi-a construit nicio vilă şi locuieşte într-un apartament închiriat. Pentru ei munca în folosul omenirii e cea mai mare satisfacţie. În 2004 la un post de televiziune american ei au declarat că succesul lor se datorează educaţiei Montessori pe care au primit-o în copilărie.

Ianuarie, 2006 Dr. MARCEL CĂPRARU Preşedintele

Asociaţiei Alternative Pedagogice Drobeta Turnu Severin educaţie *a minţii.* Şi îşi propune să *o* instruiască pe aceleaşi direcţii vechi, fără a încerca să utilizeze vreo forţă vitalizatoare sau constructivă nouă.

Nu mă îndoiesc că filosofia şi religia pot aduce o contribuţie imensă la această întreprindere, dar cât de numeroşi sunt filosofii în această lume ultracivilizată! Câţi n-au existat în trecut şi câţi nu vor mai exista şi în viitor? Idealuri nobile şi standarde înalte am avut mereu. Ele formează o mare parte din ceea ce predăm. Şi totuşi, războaiele şi conflictele nu arată niciun semn de domolire. Iar dacă educaţia continuă a fi concepută mereu pe aceleaşi linii învechite ale unei simple transmiteri a cunoaşterii, atunci, dinspre partea ei, există puţine speranţe de îmbunătăţire a viitorului omenirii. La ce foloseşte transmiterea cunoştinţelor dacă dezvoltarea globală a individului rămâne în urmă? în schimb, ar trebui să luăm în considerare o entitate psihică, o personalitate socială, o nouă forţă universală, nenumărabilă în totalitatea comunităţii ei de membri, care în prezent este ascunsă şi ignorată. Dacă ajutorul şi salvarea urmează să vină, ele nu pot veni decât la copii, întrucât copiii sunt producătorii, constructorii oamenilor adulţi.

Copilul este înzestrat cu puteri necunoscute care ne pot călăuzi spre un viitor strălucit. Dacă ceea ce vrem cu adevărat este o lume nouă, atunci educaţia trebuie să aibă drept scop dezvoltarea acestor posibilităţi ascunse.

În zilele noastre s-a văzut o mare creştere a interesului pentru viaţa mentală a noului născut. Unii psihologi au făcut observaţii speciale asupra creşterii copilului începând cu primele trei ore de după naştere. Alţii, ca rezultat al unui studiu atent, au ajuns la concluzia că primii doi ani sunt cei mai importanţi din toată durata vieţii omeneşti.

Măreţia personalităţii umane începe din momentul naşterii. Din această aproape mistică afirmaţie, provine ceea ce poate părea a fi o concluzie ciudată: aceea că educaţia trebuie să înceapă de la naştere. Ciudată,

întrucât, cum putem noi educa, din punct de vedere practic, un nou născut sau chiar un prunc în timpul primilor doi ani ai vieţii sale? Ce lecţii să dăm acestei mititele fiinţe care nu înţelege nimic din ceea ce spunem şi care nici măcar nu-şi poate mişca membrele? Sau vrem să spunem că e vorba doar de igienă când vorbim despre educaţia unui copil atât de mic? Nici vorbă! Ne referim la mult mai mult decât atât.

În cursul acestei perioade timpurii, educaţia trebuie înţeleasă ca un ajutor dat procesului de desfăşurare a puterilor psihice înnăscute ale copilului. Aceasta înseamnă că nu putem folosi metodele obişnuite de predare, care sunt bazate pe vorbire.

S-a arătat pe larg de către cercetări recente că micuţii copii sunt înzestraţi cu o natură psihică specifică lor. Iar acest lucru scoate în relief o nouă direcţie de acţiune a educatorului. Este ceva ieşit din comun, ceva care n-a fost recunoscut până în prezent, dar ceva care, în mod vital, priveşte omenirea. Adevărata energie constructivă a copilului, o forţă dinamică, a rămas, mii de ani, neobservată. Întocmai cum oamenii au străbătut pământul cu piciorul şi ulterior i-au arat suprafaţa fără să gândească la bogăţia imensă ascunsă în adâncimile lui, tot aşa oamenii de azi realizează progres după progres în civilizaţie, fără să observe comorile care zac ascunse în universul psihic al primei copilării.

Din zorii apariţiei vieţii umane pe pământ, aceste energii au fost înăbuşite şi anulate. Nici până astăzi vreo intuiţie a existenţei lor nu a început să-şi găsească exprimarea. Doar recent, de exemplu, Carrel a scris: „Perioada copilăriei este, fără îndoială, cea mai bogată. Ea ar trebui să fie utilizată de către educaţie în orice mod posibil şi imaginabil. Irosirea acestei perioade din viaţă nu mai poate fi niciodată compensată. În loc să ignorăm anii timpurii, este de datoria noastră să-i cultivăm cu maximă responsabilitate”.

Astăzi începem să vedem valoarea acestor roade neculese, mai preţioase decât aurul, căci ele sunt însuşi

spiritul omului.

Primii doi ani ai vieţii deschid în faţa noastră noi orizonturi, căci aici putem vedea legile construirii psihicului, necunoscute până în prezent. Cel care ne prezintă aceste revelaţii este copilul însuşi. El ne aduce la cunoştinţă un tip de viaţă psihică total diferită de cea a adulţilor, lată noua linie de acţiune! Nu mai e cazul ca cercetătorul să aplice noţiunile psihologiei la copilărie, ci copiii înşişi urmează să-şi dezvăluie psihologia lor acelora care-i studiază.

Această afirmaţie ar putea părea neclară, dar devine limpede îndată ce pătrundem mai profund în detalii. Copilul are o minte capabilă să absoarbă cunoaşterea. El are capacitatea de a-şi preda singur. O singură observaţie este suficientă ca să dovedească acest lucru. Copilul creşte vorbind limba părintească, în timp ce pentru adulţi învăţarea unei limbi este o realizare intelectuală remarcabilă. Nimeni nu-i predă copilului; totuşi, el ajunge să folosească substantive, verbe şi adjective la perfecţie.

A urmări un copil în procesul de dezvoltare a limbajului este un studiu de foarte mare interes şi toţi cei care i s-au dedicat sunt de acord că folosirea cuvintelor, a numelor – primele elemente ale limbii – pică într-o perioadă fixă din viaţa copilului, ca şi când un cronometru precis ar supraveghea această parte a activităţii lui. Copilul pare să urmeze un program sever, impus de natură, atât de exact şi de demn de încredere încât ar putea să-l perfecţioneze pe al oricărei şcoli tradiţionale, oricât de bine organizată. Mai mult, urmând acest program, copilul învaţă toate neregularităţile şi construcţiile gramaticale ale limbii lui cu o sârguinţă ireproşabilă.

În fiecare copil există – ca să spunem aşa – un profesor conştiincios, atât de abil, încât obţine rezultate identice la toţi copiii din toate părţile lumii. Singura limbă pe care oamenii o vorbesc perfect este cea pe care au învăţat-o în prima copilărie, când nimeni nu le poate preda ceva! Nu doar atât, dar dacă, la o vârstă ulterioară, copilul

trebuie să înveţe altă limbă, niciun ajutor de înaltă calificare nu-l va face capabil s-o vorbească cu aceeaşi perfecţiune cu care o vorbeşte pe prima.

Prin urmare, trebuie să existe o forţă psihică specială care lucrează şi care îl ajută pe copil să se dezvolte. Şi asta nu e valabil doar pentru limbă; la doi ani el poate recunoaşte toate persoanele şi lucrurile din jurul său. Dacă ţinem cont de acest lucru, devine şi mai clar că micuţul face o muncă impresionantă de formare interioară. Tot ceea ce suntem noi înşine a fost făcut de către copil, de copilul care am fost în primii doi ani ai vieţii noastre. Nu numai că cel mic trebuie să recunoască ceea ce vede în jurul său, să înţeleagă şi să se adapteze modului nostru de viaţă, ci, de asemenea – în timp ce încă nu i se pot preda lecţii – el trebuie să clădească în interior toate acele formaţiuni complexe care vor deveni inteligenţa noastră, temelia sentimentelor noastre religioase şi a sentimentelor sociale şi naţionale specifice. Este ca şi cum natura ar fi protejat pe fiecare copil de influenţa raţiunii adulte, aşa încât să dea prioritate profesorului lăuntric care-l însufleţeşte. El are şansa să clădească o structură psihică completă înainte ca inteligenţa adulţilor să poată ajunge la spiritul lui şi să producă schimbări în acesta.

Până la vârsta de trei ani, copilul şi-a pus deja temeliile personalităţii lui ca fiinţă umană, şi de abia atunci are nevoie de ajutorul unor influenţe scolastice speciale. Atât de mari sunt cuceririle pe care el le-a făcut, încât s-ar putea spune pe bună dreptate: copilul care merge la şcoală la vârsta de trei ani este deja un om mic. Psihologii au afirmat adesea că, dacă propria noastră abilitate adultă ar fi comparată cu aceea a copilului, ne-ar trebui şaizeci de ani de muncă grea ca să facem ceea ce el înfăptuieşte în trei; şi au exprimat asta prin aceleaşi cuvinte: „La trei ani copilul este deja om”. Totuşi, el este încă departe de a-şi fi epuizat această stranie putere pe care o posedă, de a absorbi din mediul ce-l înconjoară.

În primele noastre şcoli copiii intrau, de obicei, la vârsta de trei ani. Nimeni nu le putea preda întrucât nu

erau receptivi; totuşi, ei ne-au oferit uluitoare revelaţii ale măreţiei sufletului omenesc. Şcoala noastră era mai degrabă o casă pentru copii decât o şcoală adevărată. Noi pregătisem pentru copii un loc în care o cultură difuză să poată fi asimilată din mediu fără necesitatea unei instruiri directe. Copiii proveneau din cele mai umile clase sociale, iar părinţii lor erau analfabeţi. Şi da, aceşti copii au învăţat să citească şi să scrie înainte de a împlini cinci ani şi nimeni nu le predase vreo lecţie. Dacă vizitatorii îi întrebau: „Cine te-a învăţat să scrii?”, ei răspundeau adesea cu uimire: „Cine să mă înveţe? Nimeni nu m-a învăţat!”

La acea vreme părea un miracol faptul că pruncii de patru ani şi jumătate erau capabili să scrie şi că învăţaseră fără a avea sentimentul că li s-a predat.

Presa a început să vorbească despre „cultură dobândită în mod spontan”. Psihologii se întrebau dacă aceşti copii erau cumva diferiţi de ceilalţi, şi noi înşine am fost puşi în încurcătură pentru o lungă perioadă de timp. Doar după experimente repetate am concluzionat cu certitudine că toţi copiii sunt înzestraţi cu această capacitate de „a absorbi” cultura. Dacă acest lucru este adevărat – am argumentat apoi – dacă cultura poate fi însuşită fără efort, atunci hai să oferim copiilor alte elemente ale culturii. Şi atunci i-am văzut cum „absorb” mult mai mult decât citirea şi scrierea: botanica, zoologia, matematica, geografia – cu aceeaşi uşurinţă, în mod spontan şi fără a obosi.

Şi astfel am descoperit că educaţia nu este ceva făcut de profesor, ci că ea este un proces natural care se dezvoltă spontan în fiinţa umană. Nu este însuşită prin ascultarea vorbelor, ci în virtutea experienţelor prin care copilul acţionează asupra mediului său. Sarcina profesorului nu este să vorbească, ci să pregătească şi să aranjeze o serie de motive pentru activitate culturală într-un mediu special organizat pentru copil.

Experimentele mele, organizate în multe ţări diferite, se desfăşoară deja de patruzeci de ani şi, pe măsură ce

copiii creşteau, părinţii îmi cereau mereu să extind metodele mele şi la vârste mai mari. Apoi am descoperit că activitatea individuală este singurul factor care stimulează şi produce dezvoltarea şi că acest lucru este tot atât de adevărat pentru copiii de şcoală elementară, medie sau superioară, cât este de adevărat pentru cei care aparţin vârstei preşcolare.

O nouă figură apăruse în faţa ochilor noştri. Nu doar o şcoală sau o metodă educaţională, ci OMUL însuşi: OMUL a cărui adevărată natură se arată în capacitatea lui de dezvoltare liberă, a cărui măreţie devine vizibilă imediat ce opresiunea încetează să se exercite asupra minţii lui, să-i limiteze munca interioară şi să-i apese spiritul.

De aceea susţin că orice reformă a educaţiei trebuie bazată pe personalitatea omului. Omul însuşi trebuie să devină centrul educaţiei şi nu trebuie să uităm niciodată că omul nu se dezvoltă doar la universitate, ci îşi începe dezvoltarea mentală la naştere şi o continuă cu cea mai mare intensitate în timpul primilor trei ani ai vieţii. Este obligatoriu să acordăm o îngrijire activă acestei perioade, mai mult decât oricărei alteia. Dacă urmăm aceste reguli, copilul, în loc să fie o povară, ni se arată ca cea mai măreaţă şi reconfortantă dintre minunăţiile naturii! Ne găsim confruntaţi cu o fiinţă ce nu mai poate fi socotită neajutorată, un gol receptiv care aşteaptă să fie umplut cu înţelepciunea noastră; ci una a cărei demnitate creşte în măsura în care vedem în ea constructorul propriei noastre minţi; una călăuzită de profesorul ei interior, care trudeşte neobosit în bucurie şi fericire – urmând un orar precis – la opera de construire a celei mai mari minunăţii a Universului, fiinţa umană. Noi, profesorii, putem doar ajuta opera în desfăşurare, aşa cum servitorii însoţesc stăpânul. Atunci devenim martori la dezvoltarea sufletului uman; la apariţia Omului Nou, care nu va mai fi victima evenimentelor ci, datorită clarităţii viziunii sale, va deveni capabil să dirijeze şi să modeleze viitorul omenirii.

EDUCAŢIA PENTRU VIAŢĂ

În scopul de a clarifica de la început ce înţelegem prin educaţia pentru viaţă începând de la naştere, este necesar să intrăm mai mult în detalii. Unul din liderii naţionali ai lumii – Gandhi – a anunţat nu cu mult timp în urmă că educaţia trebuie să devină coextensivă cu viaţa, şi nu numai asta, dar a mai spus că punctul central al educaţiei trebuie să fie apărarea vieţii. Este pentru prima dată când un lider social şi spiritual a făcut o asemenea afirmaţie. Pe de altă parte, ştiinţa nu numai că a declarat necesitatea acestui lucru, dar a dovedit, încă de la începutul secolului nostru, că prelungirea educaţiei pe tot parcursul vieţii ar putea deveni un succes practic. Cu toate acestea, niciun minister al învăţământului nu a adoptat încă ideea.

Educaţia din zilele noastre este bogată în metode, scopuri şi finalităţi sociale, dar trebuie încă să se spună că ea nu ţine deloc cont de viaţa însăşi. Dintre toate metodele folosite oficial în diverse ţări niciuna nu-şi propune să ajute individul de la naştere şi să-i protejeze dezvoltarea. Educaţia, aşa cum este astăzi concepută, e ceva separat atât de viaţa socială cât şi de cea biologică. Toţi cei care intră în lumea educaţiei tind să fie izolaţi de societate. Studenţilor de la universitate li se cere să respecte regulamentele facultăţii de care aparţin şi să urmeze la unison programul de studii stabilit de către autorităţi. Dar, până nu demult, se putea spune că universitatea nu se interesa deloc de condiţiile vieţii lor fizice şi sociale. Dacă un student era subnutrit sau dacă defecte ale vederii sau auzului îi diminuau aptitudinile, el primea note mai mici. Este adevărat că defectele fizice au început acum să primească atenţia cuvenită, dar numai din punct de vedere igienic. Nimeni nu se întreabă dacă mintea studentului nu poate fi ameninţată sau chiar afectată de către metodele educaţionale nepotrivite şi deficiente. Mişcarea pentru Noua Educaţie, susţinută cu pasiune de către Claparède, a presupus o cercetare asupra numărului obiectelor de

studiu incluse în planul de învăţământ şi a încercat să le reducă în aşa fel încât să diminueze oboseala mentală. Dar acest lucru nu atinge problema modului în care elevii ar putea însuşi bogăţiile culturii fără să obosească. În majoritatea sistemelor controlate de stat ceea ce contează este parcurgerea deplină a programei. Dacă spiritul unui student reacţionează la nedreptatea socială sau la problemele politice cu privire la adevăruri adânc resimţite, autorităţile emit ordine conform cărora tinerii trebuie să evite politica şi să se concentreze asupra studiilor. Ceea ce se întâmplă apoi este faptul că tinerii părăsesc universitatea având mintea aşa de încătuşată şi sacrificată încât şi-au pierdut toată puterea individualizării şi nu mai pot să judece problemele epocii în care trăiesc.

Maşinăria şcolară este atât de înstrăinată de viaţa socială ca şi când aceasta şi toate problemele ei s-ar afla în afara sferei şcolii. Lumea educaţiei este asemenea unei insule unde oamenii, izolaţi de societate, sunt pregătiţi pentru viaţă prin excluderea din cadrul ei. Să presupunem că se întâmplă ca un student de la universitate să fie infectat cu tuberculoză şi să moară. Nu este curios şi trist faptul că universitatea – *mediul (milieu)* social în care trăieşte – ignorându-l în timp ce era bolnav, trebuie să-şi facă apariţia brusc şi pe neaşteptate la înmormântarea lui în calitate de reprezentant? (Doar în câteva ţări s-au făcut, după război, încercări de îmbunătăţire a acestei situaţii. În Olanda, de exemplu, există actualmente sanatorii pentru studenţi. Un alt exemplu îl reprezintă sistemul tutorial folosit de mult timp în colegiile rezidenţiale ale vecilor universităţi. Dar acestea sunt mai mult internate şcolare cu pierderea corespunzătoare a libertăţii individuale) Există absolvenţi aşa de temători încât, atunci când ies în lume, nu se pot descurca singuri şi constituie o povară pentru prietenii şi familiile lor. Cu toate acestea, să nu ne aşteptăm ca organismul academic să ia cunoştinţă de acest lucru: o indiferenţă pe larg justificată de regulamentele care-i interzic să se intereseze de cazurile psihologice şi care-i permit doar să organizeze studiile şi să susţină

examenele. Acelora care promovează li se acordă o diplomă sau un grad. Acesta este, în zilele noastre, cel mai înalt nivel atins de educaţia instituţională. Între timp, cercetătorii care investighează problemele sociale descoperă că absolvenţii învăţământului superior şi licenţiaţii din şcoli nu sunt pregătiţi pentru viaţă, ba, mai mult, le-a fost diminuată capacitatea de a se angaja util în activitatea socială. Statisticile dezvăluie o creştere izbitoare a numărului nebunilor, criminalilor şi al acelora pe care vecinii lor îi consideră „dubioşi”. Sociologii solicită şcolii să remedieze aceste lucruri rele, dar şcoala este o lume aparte, o lume care s-a separat de astfel de probleme. Este o instituţie cu o obârşie prea veche pentru ca tradiţiile să se schimbe din interior. Doar o presiune din afară poate schimba, renova şi găsi remedii pentru greşelile care distrug educaţia la toate nivelele şi îngreunează viaţa celor care aflaţi în interiorul ei.

Ce am putea spune, însă, despre perioada de la naştere şi până la vârsta de şase sau şapte ani? Şcoala, aşa-numita şcoală, nu se interesează de aceasta. De aceea este numită preşcolară, adică în afara cadrului învăţământului oficial. Şi, într-adevăr, ce ar putea să facă micuţii nou născuţi într-o şcoală? Oriunde au apărut instituţii pentru copilul preşcolar, ele depind doar rareori de autoritatea centrală de învăţământ. Ele sunt controlate de asociaţii neoficiale, sau sunt administrate privat de oameni care urmăresc, adesea, scopuri filantropice. Nu există un interes în a proteja viaţa psihică a bebeluşilor ca problemă socială. În plus, societatea proclamă prin lege că pruncii aparţin familiei, nu statului.

Noua importanţă care se acordă acum primilor ani din viaţă nu a ajuns încă la vreo sugestie practică în privinţa educaţiei. Deocamdată, toţi se gândesc doar că ar trebui îmbunătăţită viaţa în familie, în sensul că, acum, se consideră ca fiind necesară o pregătire a mamelor. Dar căminul nu este o parte a şcolii; el aparţine societăţii. În consecinţă, personalitatea umană sau grija pentru aceasta, este dezbinată. De o parte se află căminul familial care

aparţine societăţii, dar este izolat de societate şi este neglijat sau ignorat de ea; de cealaltă parte se află şcoala, de asemenea izolată de societate; şi, în final, învăţământul superior. Nu există unitate de gândire şi nici grijă socială pentru viaţa ca atare; există doar frânturi care se ignoră reciproc şi care apelează succesiv sau alternativ, la şcoală, familie sau universitate, aceasta din urmă fiind considerată ca un alt fel de şcoală pentru partea finală a perioadei de educaţie. Chiar şi ştiinţele sociale noi, care înţeleg efectele negative ale acestei izolări, ştiinţe ca sociologia şi psihologia socială, sunt mereu în afara şcolii. Prin urmare, nu există niciun sistem adevărat care să ajute dezvoltarea vieţii. Conceptul educaţiei ca ajutor dat vieţii nu este o noutate pentru ştiinţă, după cum susţinem, dar el încă nu are statut sau loc în organismul social. Iar acesta este următorul pas pe care civilizaţia trebuie să-l facă urgent. Drumul pe care trebuie să păşim a fost deja trasat. Criticii arată cu uşurinţă erorile situaţiei noastre prezente. Diverşi cercetători au clarificat remediile de care avem nevoie în toate perioadele vieţii. Deci, totul este pregătit; trebuie doar să clădim. Variatele contribuţii ale ştiinţei sunt ca blocurile de piatră din carieră gata cioplite pentru a fi aşezate în zid. Tot ceea ce trebuie să facem este să găsim oameni pregătiţi să le îmbine şi, astfel, să înalţe noua structură de care civilizaţia are atâta nevoie.

Conceptul de educaţie axată pe grija pentru fiinţa vie schimbă toate ideile anterioare. Fără să se mai bazeze pe un plan de învăţământ sau pe un orar, educaţia trebuie să se conformeze faptelor vieţii umane. În lumina acestei convingeri, educaţia nou-născuţilor capătă, dintr-odată, o importanţă primordială. Este foarte adevărat că pruncul nou-născut nu poate face nimic; că nu Putem să-i predăm lecţii în sensul obişnuit al cuvântului. El poate fi doar un obiect al observaţiei, al unui studiu pe care trebuie să-l întreprindem pentru a-i descoperi nevoile vitale. Este tocmai modul de observaţie pe care noi înşine îl practicăm. El are un scop. Obiectivul lui este de a descoperi care sunt legile vieţii, căci, dacă vrem să ajutăm viaţa, prima

condiţie a succesului este să ştim legile care o guvernează. Nu e de ajuns să le ştim pur şi simplu, căci dacă ne-am opri la acest stadiu am rămâne, în mod exclusiv, în domeniul psihologiei. N-am merge niciodată mai departe şi n-am deveni educatori.

Ştiinţa dezvoltării mentale a copilului mic trebuie să devină larg răspândită, căci doar atunci pedagogia va fi capabilă să vorbească cu o voce nouă şi să spună lumii cu autoritate: „Legile vieţii sunt aşa şi aşa. Ele nu pot fi ignorate. *Trebuie* să acţionaţi în conformitate cu ele pentru că ele proclamă *drepturile omului* care sunt universale şi comune tuturor”.

Dacă societatea susţine că e necesar ca învăţământul să fie obligatoriu, atunci educaţia trebuie făcută într-un stil practic şi, dacă suntem acum de acord că educaţia începe de la naştere, atunci bovine extrem de necesar ca fiecare să cunoască legile dezvoltării. În loc să rămână distantă şi ignorată de societate, educaţia trebuie să dobândească autoritatea de a conduce societatea. Maşinăria socială trebuie adaptată necesităţilor inerente ale noii concepţii, cum că viaţa trebuie să fie protejată. Toţi sunt chemaţi să ajute. Taţii şi mamele trebuie să-şi asume responsabilităţile; şi, dacă familia eşuează din lipsa mijloacelor, atunci se cere ca societatea nu numai să asigure instruirea necesară, ci şi sprijinul necesar pentru educarea copiilor. Dacă educaţia înseamnă o protecţie a individului, dacă societatea recunoaşte ca necesare pentru dezvoltarea copilului lucruri pe care familia nu le poate da, atunci este de datoria societăţii să furnizeze acele lucruri. Statul nu trebuie să abandoneze niciodată copilul.

Sistemul educaţional va fi astfel obligat să acţioneze cu autoritate asupra societăţii din care a fost exclus în mod formal. Dacă este clar că societatea trebuie să exercite un control binefăcător asupra indivizilor umani, şi dacă, de asemenea, e adevărat că educaţia trebuie să fie considerată ca un ajutor dat vieţii, atunci acest control nu va fi niciodată restrictiv şi opresiv, ci trebuie să ia forma unui ajutor fizic şi psihic. Aceasta înseamnă că primul pas

al societăţii trebuie să fie acela de a aloca o mai mare proporţie din bugetul ei către sistemul educaţional.

Trebuinţele copilului în timpul anilor de creştere au fost studiate, iar rezultatele acestor studii au fost publicate. Acum trebuie ca societatea în întregul ei să-şi sume responsabilitatea educaţiei în mod conştient, în timp ce educaţia va compensa, la rândul ei, societatea în mod înzecit prin beneficiile rezultate din progresul ei. Astfel concepută, educaţia nu mai este doar o problemă a copiilor şi părinţilor, ci şi a statului şi a relaţiilor internaţionale. Ea devine un stimul pentru fiecare componentă a organismului social, un stimul pentru cel mai important dintre progresele sociale. Există ceva mai de neclintit, mai static şi mai indiferent ca învăţământul de azi? Când o ţară trebuie să-şi reducă cheltuielile, cu siguranţă educaţia urmează să fie prima victimă. Dacă îi cerem unui politician să-şi exprime punctul de vedere asupra educaţiei va zice că nu-i treaba lui, că a încredinţat soţiei educaţia copiilor săi, care, la rândul său, a încredinţat-o unei şcoli. În zilele care vor veni va fi absolut imposibil pentru un politician să dea un asemenea răspuns sau să manifeste o asemenea indiferenţă.

Ce concluzii putem trage din relatările psihologilor care au studiat copiii din primele lor zile de viaţă? Toţi sunt de acord că având grija şi ajutorul cuvenite copilul urmează să-şi dezvolte o putere mai mare, să atingă un echilibru mental mai bun şi un caracter mult mai energic. În loc ca totul să fie lăsat la voia întâmplării, dezvoltarea copilului în această perioadă ar trebui să fie o problemă în atenţia şi preocuparea ştiinţei. Aceasta presupune că e nevoie de ceva mai mult decât simpla igienă fizică. Aşa cum aceasta îl fereşte de rănirea şi îmbolnăvirea corpului, tot aşa e nevoie de igienă mentală pentru a-i proteja mintea şi sufletul de ceea ce este rău.

Ştiinţa a făcut şi alte descoperiri referitoare la aceste prime zile. Copilul purtat în braţe posedă energii mentale mult mai mari decât ne putem închipui. La naştere el nu e nimic – psihologic vorbind – şi nu doar mental, deoarece la

naştere el nu este nici măcar capabil de vreo mişcare coordonată. Cu membrele lui aproape inutile, el nu poate să facă nimic. Nu poate nici să vorbească, chiar dacă el vede ceea ce se întâmplă în jurul său. Dar, cu trecerea timpului, copilul păşeşte, vorbeşte şi progresează de la o realizare la alta, până când se formează un om în toată grandoarea dăruită corpului şi minţii sale. Acest lucru dezvăluie un adevăr imperativ: copilul nu este o fiinţă inertă care ne datorează nouă tot ceea ce poate face, ca şi când ar fi un vas gol pe care noi trebuie să-l umplem. Nu, copilul construieşte adultul şi nu există om care să nu fie creat de către copilul care a fost cândva.

Marile energii constructive ale copilului despre care am spus deja atât de multe şi pe care oamenii de ştiinţă sunt îndemnaţi acum să le studieze, au fost ascunse până acum sub o multitudine de idei privitoare la maternitate. Obişnuiam să spunem că mama e cea care formează copilul, deoarece ea îl învaţă să meargă, să vorbească, ş.a.m.d. Dar nimic din aceste lucruri nu sunt făcute cu adevărat de către mamă. Sunt o realizare a copilului. Mama e doar cea care naşte copilul, dar copilul este cel care produce omul. Chiar dacă moare mama, copilul mic continuă să crească şi îşi înfăptuieşte opera de a construi adultul. Un bebeluş indian dus în America şi lăsat în grija americanilor învaţă să vorbească engleza şi nu hindi. Deci limba lui nu vine de la mamă, ci copilul este cel care-şi însuşeşte limba, întocmai cum îşi însuşeşte obiceiurile şi tradiţiile oamenilor în mijlocul cărora se întâmplă să trăiască. Prin urmare, nu este nimic ereditar în niciuna din aceste achiziţii. Copilul este cel care absoarbe material din lumea înconjurătoare; el e cel care îl frământă şi îl transformă în omul viitor.

A recunoaşte această măreaţă operă a copilului nu înseamnă a diminua autoritatea părinţilor. Îndată ce se pot convinge că nu ei sunt constructorii, că ei acţionează doar ca nişte colaboratori la procesul de construire, părinţii devin mult mai capabili să-şi îndeplinească obligaţiile reale; şi astfel, în lumina unei viziuni mai largi, ajutorul lor

devine cu adevărat preţios. Copilul poate construi bine doar dacă acest ajutor este dat într-un mod corespunzător. Astfel, autoritatea părinţilor nu vine dintr-o demnitate teoretică, ci provine din ajutorul pe care ei sunt capabili să-l dea copiilor lor. Demnitatea părinţilor şi măreţia autorităţii lor depinde numai de acest ajutor.

Dar haidem să ne gândim la locul copilului în societate dintr-un alt punct de vedere.

Imaginea muncitorului care trudeşte, lăudat de teoria marxistă, a devenit acum o parte a conştiinţei moderne. El este văzut ca producătorul prosperităţii şi bunăstării, un partener esenţial în marea operă a vieţii civilizate. Societatea a ajuns să-i recunoască valoarea economică şi morală, să-i acorde mijloacele şi condiţiile de muncă necesare, ca o chestiune de drept.

Să presupunem că mutăm această idee în lumea copilului. Acesta, de asemenea, este un truditor, iar scopul muncii lui este să producă un om adult. Este adevărat că părinţii îi furnizează mijloacele esenţiale vieţii şi activităţii creative, dar problema socială în ceea ce îl priveşte este mult mai importantă întrucât roadele muncii lui nu sunt doar lucruri materiale, ci el croieşte umanitatea însăşi – şi nu doar un neam, o castă sau un grup social, ci întreaga omenire. Astfel văzută, concluzia că societatea trebuie să ia în seamă copilul, să-i recunoască drepturile şi să-i satisfacă trebuinţele, este de netăgăduit. Îndată ce ne concentrăm atenţia şi studiile asupra vieţii înseşi, descoperim că atingem taina omenirii şi că, în mâinile noastre va sta ştiinţa de a o guverna şi ajuta. De asemenea, când vorbim de educaţie noi proclamăm o revoluţie, una în care tot ceea ce ştim azi va fi transformat. Mă gândesc la acest lucru ca la o ultimă revoluţie; nu la una violentă, chiar şi fără vărsare de sânge, ci una din care violenţa este complet exclusă – întrucât productivitatea psihică a copilului mic este lovită mortal de către cea mai vagă umbră de violenţă.

Ceea ce trebuie ocrotit este construcţia normalităţii umane. N-au fost toate eforturile noastre îndreptate spre

înlăturarea obstacolelor din drumul dezvoltării copilului şi spre îndepărtarea pericolelor şi neînţelegerilor care-l ameninţă peste tot?

Aceasta este educaţia înţeleasă ca un ajutor dat vieţii; o educaţie de la naştere care întreţine o revoluţie paşnică şi îi uneşte pe toţi într-un scop comun, atrăgându-i către un centru unic. Mame, taţi, politicieni: toţi trebuie să se asocieze în respectarea şi ajutorarea acestei delicate munci de formare pe care copilaşul o desfăşoară în străfundurile unei taine psihice, sub supravegherea unei călăuze interioare. Aceasta este noua speranţă luminoasă pentru omenire. Nu reconstrucţia, ci ajutor pentru munca constructivă pe care sufletul uman este chemat să o facă şi să o ducă la realizare; o operă de formare care dezvăluie imensele potenţialităţi cu care sunt înzestraţi copiii, fiii oamenilor.

PERIOADELE CREŞTERII

Psihologii care au studiat creşterea copiilor de la naştere şi până le vârsta studenţiei susţin că aceasta poate fi împărţită în câteva perioade distincte. Pe urmele lui Havelock Ellis şi, mult mai recent, pe cele ale lui W. Stern, şi alţi cercetători s-au ocupat de această idee, în mod deosebit Charlotte Buhler şi adepţii ei; în acelaşi timp, dintr-un alt punct de vedere, ideea figurează pe larg în opera şcolii freudiene. Ea diferă foarte mult de ideile ce erau la modă în epocile anterioare. Acestea susţineau că fiinţa umană era mai puţin importantă în primii ani de viaţă şi se desăvârşea prin creştere. Conform acestei idei, copilul era ceva mic aflat într-un proces de dezvoltare, ceva care creştea în mod treptat, dar care păstra mereu aceeaşi formă. Renunţând la acest punct de vedere învechit, psihologia acceptă acum că, în fazele succesive ale creşterii, există tipuri diferite de mentalitate. * Aceste faze sunt foarte distincte una de cealaltă şi este interesant să descoperi că ele

Pentru ultimele informaţii pe acest subiect şi pe

punctele de vedere menţionate, vezi W. Stern, *Psychology of Early Childhood: Up to the bth Year of Age,* 2nd ed. 1930 (1st German ed. 1914). Ch. Buhler, *Kindheit und Jugend,* 3rd ed. 1931. E. Jones, *Some Problems of Adolescence, Brit. Journal of Psychology,* July, 1922. Pentru o abordare biologică mai profundă consultaţi opera lui Arnold Gesell. corespund fazelor de creştere fizică. Schimbările sunt aşa de pronunţate – psihologic vorbind – încât uneori este folosită următoarea exagerare pitorească: „Dezvoltarea înseamnă o serie de renaşteri". Vine un timp când o anumită personalitate psihică se sfârşeşte şi începe alta. Prima dintre aceste perioade durează de la naştere şi până la vârsta de şase ani. În acest timp tipul de mentalitate rămâne acelaşi, deşi diferă foarte mult de cele din perioadele ulterioare. Există două subfaze: de la naştere şi până la trei ani şi de la trei până la şase ani. În prima dintre ele, copilul posedă un tip de minte pe care adultul nu o poate aborda, cu alte cuvinte, nu putem exercita o influenţă directă asupra ei. În fapt, nu există şcoli pentru asemenea copii. În subfaza a doua (de la trei la şase ani) tipul mental este încă acelaşi, dar, în unele privinţe, copilul începe să devină susceptibil la influenţa adultului. În timpul acestei perioade personalitatea suferă schimbări majore. Trebuie doar să comparăm bebeluşul nou născut cu un copil de şase ani ca să observăm acest lucru. Lăsând deoparte, pentru moment, modul în care au avut loc aceste transformări, realitatea este că un copil de şase ani a devenit în limbaj popular – destul de inteligent pentru a merge la şcoală.

Următoarea perioadă se întinde de la şase ani până la doisprezece ani. Este o perioadă de creştere neînsoţită de altă schimbare. Copilul este calm şi fericit. În plan mental, el este într-o stare de sănătate, putere şi siguranţă. „Această stabilitate mentală şi fizică", afirmă Ross, scriind despre copiii de vârsta aceasta, „este cea mai vădită caracteristică a copilăriei târzii. O fiinţă de pe altă planetă care nu ar cunoaşte rasa umană, ar putea să creadă, cu uşurinţă, că aceşti copii de zece ani sunt adulţii

speciei, presupunând că nu întâlnise adulţi adevăraţi" (J. S. Ross, *Ground Work of Educaţional Psychology,* London, 1944, p.114 (1st ed. 1931).

Pe latura fizică există semne care par să fixeze graniţele între aceste două perioade psihologice. Schimbările sunt foarte vizibile. Să amintim doar una din ele: copilul îşi pierde primul set de dinţi şi-i apare al doilea.

A treia perioadă merge de la doisprezece până la optsprezece ani, fiind o perioadă de schimbări atât de profunde, încât aminteşte de prima. La rândul său, ea poate fi împărţită în două subfaze: una de la doisprezece la cincisprezece ani şi cealaltă de la cincisprezece la optsprezece ani. Există, de asemenea, schimbări fizice în timpul acestei perioade, corpul ajungând la maturitatea lui completă. Omul, după optsprezece ani, este pe deplin dezvoltat şi nu mai suferă schimbări remarcabile. El înaintează doar în vârstă.

Curios este că educaţia oficială a recunoscut aceste tipuri psihologice diferite. Se pare că, într-un mod obscur, le-a intuit. Prima perioadă, de la naştere până la şase ani, a fost recunoscută în mod evident, întrucât ea este exclusă din sfera educaţiei obligatorii. Este bine cunoscut faptul că la vârsta de şase ani are loc o schimbare, făcând copilul destul de matur pentru viaţa şcolară. Este acceptat, astfel, faptul că de la vârsta de şase ani copilul ştie deja multe lucruri. De fapt, dacă nu s-ar putea descurca, dacă n-ar putea merge sau n-ar înţelege ce spune învăţătorul, copiii n-ar fi pregătiţi pentru viaţa colectivă. În concluzie, putem spune că această transformare a fost recunoscută în practică. Totuşi, teoreticienii educaţiei înţeleg cu greutate faptul că, dacă un copil poate merge la şcoală, se descurcă singur şi înţelege ideile ce îi sunt prezentate, aceasta înseamnă că mintea lui a suferit o dezvoltare semnificativă, întrucât la naştere el nu era capabil să efectueze niciunul dintre aceste lucruri.

Există, de asemenea, o recunoaştere inconştientă a celei de-a doua perioade, deoarece în multe ţări copiii

părăsesc şcoala pregătitoare sau primară la vârsta de doisprezece ani şi continuă cu gimnaziul sau şcoala secundară. De ce perioada de la şase la doisprezece ani este considerată favorabilă pentru a da copiilor primele idei de bază ale culturii? Aceasta se întâmplă în toate ţările lumii, deci nu poate fi o chestiune întâmplătoare de pură inspiraţie. Doar o bază psihologică, comună tuturor copiilor poate să facă posibil acest tip de organizare şcolară care se sprijină, dincolo de orice îndoială, pe concluziile la care a ajuns experienţa. De fapt, experienţa ne spune că în această perioadă copilul se poate supune unui *regim* al muncii mentale cerut de şcoală: el poate înţelege ce vrea să spună învăţătorul şi este destul de răbdător să asculte şi să înveţe. De-a lungul acestei întregi perioade el este constant în muncă şi are o sănătate puternică. De aceea această perioadă este socotită ca fiind cea mai bună pentru receptarea culturii.

După vârsta de doisprezece ani, începe un mod de şcolarizare superioară, ceea ce înseamnă că sistemul de educaţie oficial a înţeles că individul intră acum într-un alt tip de viaţă psihică. Şi această etapă are două subfaze, indicate de faptul că şcoala secundară este organizată în două cicluri: inferior şi superior; cel inferior durează trei ani iar cel superior este uneori de patru. Dar nu contează în cât de mulţi ani este repartizată instruirea. Ceea ce ne interesează pe noi este faptul că şi în educaţia superioară perioada de şase ani devine, în practică, împărţită în două. Pe ansamblu, această perioadă este mai puţin calmă şi uşoară decât cea precedentă. Psihologii interesaţi de educaţia adolescentului o consideră o perioadă de o atât de mare transformare psihică, încât suferă comparaţii cu prima perioadă, cea de la naştere până la de şase ani. Caracterul este rareori stabil la această vârstă; apar semne ale indisciplinei şi răzvrătirii. Sănătatea fizică este mai puţin stabilă şi sigură decât înainte. Dar şcolile nu ţin cont de acest lucru. A fost trasat un program, iar băieţii trebuie să-l urmeze, vrând-nevrând. Ei trebuie, de asemenea, să stea în bănci şi să asculte ore întregi, trebuie

să se supună şi să petreacă mult timp învăţând materia pe dinafară.

Şi, ca o încoronare a acestor ani de şcoală, urmează universitatea, care nu diferă în mod substanţial de tipurile şcolare precedente, exceptând, poate, intensitatea muncii. Şi aici profesorii vorbesc şi studenţii ascultă. În anii studenţiei mele, tinerii nu se bărbiereau şi era comic să-i vezi îngrămădiţi pe holurile mari, majoritatea cu bărbi mai mult sau mai puţin formidabile, purtând cu toţii mustăţi a căror varietate era câtă frunză şi iarbă. Cu toate acestea, aceşti oameni complet maturi, erau trataţi ca nişte copii: trebuia să stea aşezaţi şi să asculte; să facă ceea ce le spuneau profesorii; depindeau de generozitatea părinţilor care le dădeau bani de ţigări şi tramvai şi care erau în permanenţă gata să-i ocărască în caz că-şi picau examenele. Aceşti tineri erau totuşi adulţi, oameni de a căror inteligenţă şi experienţă va fi nevoie într-o zi pentru a conduce lumea. Mintea ar putea fi instrumentul strădaniilor lor în cele mai înalte profesii; ei erau viitori doctori, ingineri, avocaţi.

Şi cât de mult durează, putem noi adăuga, până a obţine o diplomă în zilele noastre? Poate fi careva sigur chiar şi de faptul că-şi va câştiga existenţa? Cine merge la un medic proaspăt absolvent? Cine încredinţează proiectul unei fabrici unui tânăr inginer sau cine angajează un avocat căruia tocmai i s-a permis să profeseze? Cum să explicăm această lipsă de încredere? Motivul este acela că aceşti tineri şi-au petrecut ani de zile ascultând predici, iar ascultatul nu formează un om. Doar experienţa şi munca practică maturizează tânărul. De aceea întâlnim doctori tineri care trebuie să profeseze mulţi ani în spitale; avocaţi tineri care trebuie să dobândească experienţă în birourile experţilor; ingineri care trebuie să facă acelaşi lucru înainte de a putea practica meseria pe cont propriu. Şi nu numai asta, dar pentru a dobândi accesul în aceste locuri de practică, absolvenţii trebuie să caute favoruri şi recomandări şi să învingă obstacole deloc uşoare. E destul de trist că acest lucru se întâmplă în toate ţările. Un caz

tipic s-a întâmplat odată în New York unde a fost organizată o manifestaţie a sute de absolvenţi incapabili să-şi găsească de lucru. Purtau un banner pe care era scris: „Suntem şomeri şi înfometaţi. Ce aţi vrea să facem?” Nimeni nu putea răspunde la această întrebare. Educaţia este scăpată de sub control şi nu-şi poate schimba obiceiurile înrădăcinate. Ceea ce a făcut până acum este că a recunoscut în procesul de creştere a individului forme diferite de dezvoltare în stadii diferite ale vieţii.

În anii tinereţii mele, nimeni nu se gândea la copiii între doi şi şase ani. Acum există instituţii preşcolare de diverse feluri, care primesc copii între trei şi şase ani; dar azi, ca şi în trecut, universitatea este socotită cea mai nobilă treaptă de educaţie, deoarece de aici provin aceia a căror facultate umană esenţială, inteligenţa, a fost cultivată pe deplin. Dar acum, când psihologii au început să studieze însăşi viaţa, există o tendinţă crescândă de a face exact contrariul. Sunt mulţi care susţin, la fel ca mine, că cea mai importantă perioadă a vieţii nu este vârsta studiilor universitare ci prima, perioada de la naştere până la vârsta de şase ani. Pentru că atunci e timpul când se formează inteligenţa omului, unealta lui cea mai valoroasă. Şi nu numai inteligenţa; totalitatea completă a puterilor sale psihice. Această idee nouă a impresionat în mare măsură pe aceia care aprofundează viaţa psihică şi mulţi au început să studieze noul născut şi copilul de un an, care este creatorul personalităţii adulte.

Atenţia acordată acestuia şi minunăţiilor sale, trezeşte cercetătorului emoţii nu foarte diferite de acelea pe care oamenii le simţeau în trecut, când meditau asupra morţii. Ce se întâmplă după moarte? Nicio întrebare nu a avut o putere mai mare de a mişca sufletele oamenilor. Dar acum imaginaţia este captivată de intrarea omului în lume, întrucât, în noul născut, descoperim propria noastră natură ascunsă.

De ce ar fi necesar ca fiinţa umană să îndure o primă copilărie atât de lungă şi de laborioasă? Niciun animal nu are o copilărie atât de grea. Ce se întâmplă în acest timp al

copilăriei? Fără îndoială există un fel de creativitate. La început, nu există nimic, şi apoi, circa un an mai târziu, copilul ştie tot. Copilul nu se naşte cu câteva cunoştinţe, cu puţină memorie, cu puţină voinţă, pe care trebuie doar să le dezvolte cu trecerea timpului. Pisica poate, oarecum, să miaune de la naştere; puiul de găină şi viţelul produc acelaşi fel de sunete pe care le vor produce şi când vor fi adulţi. Dar puiul de om este mut; el se poate exprima doar prin plâns. Prin urmare, în cazul omului, nu avem de-a face cu ceva care se dezvoltă, ci cu un act de formare; ceva inexistent trebuie să se producă, începând de la nimic. Pasul minunat făcut de bebeluş este acela de a trece de la nimic la ceva, iar pentru minţile noastre dezlegarea acestei enigme e foarte dificilă.

Este nevoie de o minte diferită de a noastră pentru a face acel pas. Copilul are alte puteri decât ale noastre, iar creaţia pe care el o realizează nu este una lipsită de importanţă; înseamnă totul. El îşi creează nu numai limba, ci îşi conturează şi instrumentele care-i permit să încadreze cuvintele. El trebuie să producă baza fizică a fiecărui moment, a tuturor elementelor intelectului nostru, a tot ceea ce binecuvântează fiinţa umană. Această operă minunată nu este produsul intenţiei conştiente. Noi, adulţii, ştim ce vrem. Dacă dorim să învăţăm ceva ne apucăm să învăţăm în mod conştient. Dar acest sentiment de a vrea nu există la copil; atât cunoaşterea cât şi voinţa trebuie să fie create.

Dacă noi numim mentalitatea noastră adultă ca fiind una conştientă, atunci pe aceea a copilului trebuie să o numim inconştientă, dar tipul inconştient nu este, în mod necesar, inferior. O minte inconştientă poate fi mult mai inteligentă. O găsim în acţiune în fiecare specie chiar şi în rândul insectelor. Ele posedă o inteligenţă care nu este conştientă, deşi, adesea, pare a fi înzestrată cu raţiune. Copilul are o inteligenţă de acest tip, inconştientă, şi aceasta este cea care duce la progresul lui uluitor.

Ea începe prin cunoaşterea a ceea ce e în jurul copilului. Cum asimilează copilul mediul? O face numai în

virtutea uneia din acele caracteristici pe care ştim acum că le posedă. Aceasta este o sensibilitate intensă şi specializată, în urma căreia lucrurile din jurul lui îi trezesc un interes şi un entuziasm atât de mari încât ele devin încorporate în propria sa existenţă. Copilul *absoarbe* aceste impresii nu cu mintea, ci chiar cu propria-i viaţă.

Limba oferă cel mai evident exemplu. Cum se face că micuţul învaţă să vorbească? Spunem că este înzestrat cu auz şi ascultă vocile omeneşti. Dar, chiar admiţând acest lucru, trebuie totuşi să ne întrebăm cum se întâmplă că, dintre miile de sunete şi zgomote care-l înconjoară, le aude şi le reproduce doar pe acelea ale vocii omeneşti? Dacă este adevărat că el aude şi învaţă doar limba fiinţelor omeneşti, atunci înseamnă că sunetele vorbirii umane îl impresionează mai puternic decât oricare alte sunete. Aceste impresii trebuie să fie atât de puternice şi să cauzeze o asemenea intensitate a emoţiei – un entuziasm atât de profund, încât să pună în mişcare fibrele invizibile ale corpului, fibre care încep să vibreze în strădania de a reproduce acele sunete.

Prin analogie, să ne gândim la ce se întâmplă la un concert. O expresie vrăjită apare pe feţele auditoriului; capete şi mâini încep să se mişte la unison. Ce poate cauza acest lucru dacă nu un răspuns psihic la muzică? Ceva asemănător trebuie să se întâmple şi în mintea inconştientă a copilului. Vocile îl emoţionează aşa de profund încât răspunsul nostru la muzică este nimic în comparaţie cu ceea ce se întâmplă cu el. Aproape că-i putem vedea mişcările tremurate ale limbii, tremurul micilor corzi vocale şi al obrajilor. Totul se află în mişcare, încercând într-o pregătire internă, neauzită, să reproducă sunetele care au cauzat o asemenea agitaţie în mintea sa inconştientă. Cum se face că micuţul învaţă o limbă în toate detaliile ei, cu atâta exactitate şi precizie, încât devine o parte a personalităţii lui psihice? Această limbă pe care o însuşeşte în prima copilărie poartă numele de limbă maternă şi diferă, în mod clar, de toate celelalte limbi pe care le poate învăţa mai târziu, întocmai precum o

dantură naturală e diferită de o proteză dentară.

Cum se face că aceste sunete, la început fără înţeles, produc deodată în mintea lui înţelesuri şi idei? Copilul nu a absorbit doar cuvintele şi înţelesurile lor; el a absorbit în fapt propoziţii şi construcţiile lor. Noi nu putem înţelege limba fără să înţelegem structura propoziţiilor. Să presupunem că zicem: „Paharul este pe masă”; înţelesul pe care îl dăm acestor cuvinte derivă, în parte, din ordinea în care le rostim. Dacă am fi zis: „Pe pahar este masă”, intenţia noastră ar fi fost greu de înţeles. Noi extragem înţelesul din ordinea cuvintelor, ordine pe care copilul o poate, de asemenea, absorbi.

Şi cum se întâmplă toate acestea? zicem: „Copilul îşi aminteşte lucrurile”, dar pentru a-şi aminti ceva, este necesar să aibă memorie, iar copilul nu o are. Din contră, el trebuie să o construiască. Înainte ca cineva să poată aprecia modul în care ordinea cuvintelor într-o propoziţie îi afectează înţelesul, acel cineva trebuie să fie capabil să gândească. Dar aceasta este, de asemenea, o abilitate pe care copilul trebuie să o producă.

Aşa cum este ea, mintea noastră n-ar fi capabilă să facă ceea ce face mintea copilului. Pentru a dezvolta o limbă din nimic e nevoie de un tip diferit de mentalitate. Copilul o are. Inteligenţa lui nu este de aceeaşi natură cu a noastră.

Se poate spune că noi dobândim cunoştinţe prin folosirea minţii; copilul însă, absoarbe cunoştinţele direct în viaţa lui psihică. Pur şi simplu, copilul învaţă să vorbească limba maternă doar prin faptul că trăieşte. Înăuntrul lui se desfăşoară un fel de chimie mentală. Prin contrast, noi suntem receptori. Impresiile se revarsă în noi şi noi le înmagazinăm în mintea noastră; dar noi înşine rămânem separaţi de ele, întocmai cum un vas se separă de apa pe care o conţine. În schimb, copilul suferă o transformare. Impresiile nu pătrund pur şi simplu în mintea lui; o formează. Ele se încarnează în el. Copilul îşi creează propriii „muşchi mentali”, folosind, pentru aceasta, ceea ce găseşte în lumea care-l înconjoară. Noi

am numit acest tip de mentalitate, *Mintea Absorbantă.*

Pentru noi, este foarte dificil să percepem puterea mentală a copilului mic, dar nu poate exista nicio îndoială cu privire la cât de privilegiată este. Cât ar fi de minunat dacă am putea păstra capacitatea uluitoare pe care am avut-o când eram copii, de a zburda bucuroşi, de a sări şi a ne juca învăţând, în acelaşi timp, o limbă nouă în toată complexitatea ei! Ce minunat ar fi dacă toată ştiinţa ne-ar pătunde în minte, pur şi simplu, ca un rezultat al existenţei, fără a fi nevoie de mai mult efort decât se cere pentru a mânca sau a respira! La început, n-ar trebui să observăm nicio schimbare specifică. Apoi, dintr-odată, lucrurile pe care le-am învăţat vor apărea în mintea noastră ca nişte stele strălucitoare ale cunoaşterii. Să începem să observăm că ele erau acolo, să devenim conştienţi de idei care, fără să vrem, devin ale noastre.

Să presupunem că eu v-aş zice că există o planetă fără şcoli sau profesori, unde studiul este necunoscut şi totuşi locuitorii – care nu fac altceva decât să trăiască şi să se plimbe – ajung să cunoască toate lucrurile, să poarte în mintea lor toată învăţătura; n-aţi crede că am luat-o razna? Ei bine, tocmai această idee care pare atât de fantezistă încă nu poate fi decât rodul unei imaginaţii bogate, este o realitate. Este modul de a învăţa al copilului. Aceasta este calea pe care o urmează. El învaţă totul fără să ştie că învaţă şi, făcând asta, el trece, încetul cu încetul, de la inconştient la conştient, păşind mereu pe cărările bucuriei şi dragostei.

Învăţarea umană pare pentru noi un lucru măreţ; a fi conştient de cunoştinţele tale; a poseda forma umană a minţii. Dar pentru asta trebuie să plătim, întrucât, imediat conştientizăm că fiecare nouă informaţie ne costă efort şi multă muncă.

O altă achiziţie importantă a copilului este mişcarea. De când se naşte el trăieşte luni de zile în doar în pătuţ. Şi, nu după mult timp, iată-l păşind, mişcându-se în lumea lui, făcând diferite lucruri, îşi face de lucru şi este fericit. El trăieşte doar în prezent, şi în fiecare zi învaţă să se mişte

şi mai mult. Limba, în toată complexitatea ei, devine a lui, şi, odată cu ea, dobândeşte puterea de a se mişca aşa cum îi dictează nevoile. Dar asta nu e tot. Mai mult decât atât, el învaţă cu o rapiditate uimitoare. Tot ce îl înconjoară este înmagazinat: obiceiuri, tradiţii, religie se fixează solid în mintea lui.

Mişcările pe care copilul le dobândeşte nu sunt alese la întâmplare, ci sunt fixe, în sensul că fiecare purcede dintr-o perioadă a dezvoltării specifică. Când copilul începe să se mişte, mintea lui fiind capabilă să absoarbă, a preluat deja tot ceea ce este în jurul său. Înainte de a începe să se deplaseze, s-a petrecut o dezvoltare psihologică inconştientă, iar când îşi iniţiază primele mişcări, această dezvoltare devine conştientă. Dacă urmăriţi un copil de trei ani veţi observa că el se joacă mereu cu ceva. Aceasta înseamnă că el planifică şi face conştient ceva ce mintea lui inconştientă a absorbit mai demult. Prin această experienţă exterioară, sub forma unui joc, el examinează acele impresii şi lucruri pe care le-a acumulat în mod inconştient. Prin intermediul activităţilor el devine complet conştient şi construieşte viitorul adult. E călăuzit de o forţă misterioasă, extraordinară şi minunată, pe care o încarnează încetul cu încetul. Astfel el devine adult. Acest proces se săvârşeşte cu ajutorul mâinilor, prin experienţă, mai întâi prin joc, mai apoi prin muncă. Mâinile sunt instrumentele inteligenţei umane. Ca rezultat al acestor experienţe, personalitatea copilului ia o formă individuală, deci limitată, din moment ce lumea conştiinţei e întotdeauna mai limitată decât universul inconştientului şi cel al subconştientului.

El pătrunde în viaţă şi îşi începe misterioasa menire; construirea, încetul cu încetul, a acelor forţe uimitoare ale unei persoane adaptate la ţara şi la timpul său. Îşi construieşte mintea pas cu pas până când aceasta devine înzestrată cu memorie, cu putere de înţelegere şi abilitate de gândire. Şi iată-l, în sfârşit, în cel de-al şaselea an al vieţii. Acum, dintr-odată, începem să pricepem că noi, învăţătorii, avem în grijă o fiinţă care înţelege, care are

răbdarea să asculte când vorbim, o fiinţă la care până atunci nu aveam nicio cale de a ajunge. Ea trăise într-un alt plan, diferit de al nostru.

Această primă perioadă a vieţii urmează să facă subiectul cărţii noastre. Studiul psihologiei copilului în primii ani ai vieţii dezvăluie ochilor noştri asemenea minunăţii încât oricine le priveşte cu înţelegere va fi profund mişcat. Munca noastră ca adulţi nu constă în predare, ci în a ajuta mintea copilului în opera ei de dezvoltare. Ce minunat ar fi dacă, fiind pregătiţi, tratând copilul în mod inteligent, înţelegând necesităţile lui vitale, am putea să prelungim perioada în care el posedă această capacitate de a absorbi! Ce serviciu am face omenirii dacă am putea ajuta fiinţa umană să dobândească cunoştinţele fără oboseală; dacă oamenii ar putea să fie copleşiţi de informaţii, fără să ştie cum au ajuns la ele – ca printr-o magie! Deşi este adevărat, nu-i aşa? că toate operele naturii sunt, probabil, magice şi misterioase.

Descoperirea faptului că pruncul are o minte capabilă să absoarbă pe cont propriu, produce o revoluţie în educaţie. Acum putem înţelege cu uşurinţă de ce prima perioadă din dezvoltarea umană, în care se formează personalitatea, este cea mai importantă. La nicio altă vârstă nu are copilul mai mare nevoie de un ajutor inteligent, şi orice obstacol care îi împiedică opera creatoare îi va diminua şansa pe care o are de a atinge perfecţiunea. De aceea, n-ar trebui să ajutăm copilul pentru că îl credem o creatură slabă şi plăpândă, ci pentru că e înzestrat cu energii creatoare imense care, prin natura lor, sunt atât de fragile, încât au nevoie de o apărare inteligentă şi tandră. Acestor *energii* vrem noi să le venim în ajutor; nu copilului sau neputinţei lui. Când înţelegem că energiile aparţin unei minţi inconştiente, care trebuie să devină conştientă prin muncă şi printr-o experienţă de viaţă câştigată în contact cu lumea, ne dăm seama că mintea copilului în anii prunciei este diferită de a noastră, că nu putem ajunge la ea prin instruire verbală şi nici nu putem interveni direct în procesul trecerii ei de la

inconştient la conştient – procesul constituirii facultăţilor umane – atunci întreaga concepţie asupra educaţiei se schimbă. Ea devine o problemă de a da ajutor vieţii copilului, dezvoltării psihologice a omului. Ea nu mai este doar o sarcină forţată de a reţine ideile şi cuvintele noastre.

Aceasta este noua cale pe care a fost aşezată educaţia: aceea de a ajuta mintea în procesul ei de dezvoltare, de a ajuta energiile ei şi de a consolida nenumăratele ei puteri.

NOUA CALE

Biologia modernă intră pe o nouă direcţie. Până la un anumit moment toată cercetarea se limita doar la adulţi. Când oamenii de ştiinţă studiau animale sau plante, exemplarele pe care le luau în studiu erau totdeauna specimene adulte. La fel a fost şi în studiile făcute asupra omenirii. Dacă o problemă privea morala omului sau forma societăţii, doar adulţii făceau obiectul ei. Unul din subiectele cel mai adesea discutate era moartea, dar acest lucru nu trebuie să ne mire deoarece adultul, în drumul lui prin viaţă, se îndreaptă către moarte. Întreaga chestiune a moralităţii era una juridică, a relaţiilor sociale din lumea adulţilor. Dar acum ştiinţa începe să se orienteze tocmai în direcţia opusă. Pare aproape că merge înapoi. Pentru că, fie că vorbim de studiul fiinţei umane sau al altor forme de viaţă, atenţia se îndreaptă asupra specimenelor mai tinere şi chiar spre originile lor. Embriologia şi citologia – studiul celulelor vieţii – au ajuns pe primul loc, iar din cercetările făcute la acest umil nivel, apare ceva asemănător unei noi filosofii – o filosofie care este departe de a fi pe de-a întregul teoretică. Fiind bazată pe observaţie, s-ar putea spune, pe bună dreptate, că ea are dreptul de a fie numită ştiinţifică, chiar mai mult decât îl au concluziile anterioare produse de gânditori abstracţi. Deoarece desfăşurarea acestei filosofii se realizează în paralel cu descoperirile făcute în laborator.

De fapt, embriologia ne duce înapoi la originile fiinţei adulte. În acel stadiu timpuriu există lucruri care nu apar în stadiul matur sau, dacă apar, modul lor de existenţă este foarte diferit. De abia acum ştiinţa cercetează un mod de viaţă necunoscut gânditorilor anteriori, care aruncă un spot de lumină nouă asupra personalităţii copilului.

Să începem cu o reflecţie foarte simplă: copilul, spre deosebire de adult, nu este pe drumul către moarte. El este pe drumul către viaţă. Opera lui urmează să modeleze un om în plenitudinea forţelor. Când va apărea adultul, copilul va fi dispărut. Deci, întreaga viaţă a copilului este o înaintare spre perfecţiune, spre o mai mare desăvârşire. De aici putem deduce că micuţul se va bucura să îndeplinească munca necesară pentru a se desăvârşi. Viaţa copilului este una în care munca – înfăptuirea propriei datorii – pricinuieşte bucurie şi fericire. Pentru adulţi ciclul ocupaţiilor zilnice este, adesea, mult mai deprimant.

Pentru copil, procesul trăirii este o extindere şi o amplificare a lui însuşi; cu cât înaintează în vârstă, cu atât devine mai puternic şi mai inteligent. Munca şi activitatea lui îl ajută să dobândească această putere şi inteligenţă. Pe când, în viaţa adultă, trecerea anilor are un efect contrar. Şi iarăşi, în copilărie nu există competiţie, pentru că nimeni nu poate face, în locul copilului, munca pe care el trebuie s-o execute el pentru construi viitorul adult. Pe scurt, nimeni nu poate să crească în locul lui.

Dar, dacă ne întoarcem şi mai mult în viaţa copilului, la perioada de dinaintea naşterii, îl găsim, iarăşi, în legătură cu adultul, deoarece viaţa sa embrionară se desfăşoară în pântecul mamei, înainte de aceasta, a existat prima celulă care s-a născut prin unirea celor două celule furnizate de adulţi. Deci, fie că mergem la originile vieţii umane, fie că urmărim copilul în activitatea lui de creştere, întotdeauna vom descoperi, nu foarte departe, adultul.

Viaţa copilului este o linie ce uneşte două generaţii adulte. Viaţa copilului, care creează şi este creată, începe de la un adult şi se sfârşeşte în alt adult. Ea este cărarea de-a lungul căreia trece, ţinând aproape de vieţile

adulţilor, iar studiul ei ne aduce recompense proaspete de interes şi iluminare.

Natura are mereu grijă ca micuţul să fie protejat. El este născut din dragoste, iar dragostea este originea lui naturală. Odată născut, el are parte de grija afectuoasă a mamei şi a tatălui. Aceasta înseamnă că nu e născut în dezacord, fapt ce constituie prima lui apărare faţă de lume. Natura inspiră ambilor părinţi dragoste pentru micuţii lor, iar această dragoste nu este ceva artificial. Nu este doar o dragoste nutrită de raţiune, cum este sentimentul fraternităţii, izvorât dintr-o dorinţă intelectuală de a unifica omenirea. Dragostea pe care o găsim în copilăria timpurie ne arată ce fel de dragoste ar fi ideal să guverneze în lumea adultă: o dragoste capabilă, prin propria-i natură, să inspire sacrificiul, dăruirea unui *ego* altui *ego,* a sinelui în serviciul celorlalţi. În adâncul dragostei lor, toţi părinţii renunţă la propriile lor vieţi ca să le dedice copiilor lor. Iar acest devotament este natural. Le oferă bucurie şi nu e resimţit ca fiind un sacrificiu. Nimeni nu zice vreodată „Priveşte la acel om, are doi copii nefericitul!” Din contră, el este considerat un norocos. Eforturile pe care părinţii le fac pentru copiii lor le oferă bucurii; sunt parte a calităţii de părinte. Copilul trezeşte ceea ce adulţii consideră a fi un ideal; idealul renunţării, al altruismului – virtuţi aproape inaccesibile în afara vieţii de familie. Care om de afaceri, în situaţia de a dobândi o proprietate de care are nevoie, va spune vreodată unuia dintre concurenţii lui: „O poţi avea, ţi-o las ţie!” însă, dacă părinţilor le lipseşte hrana, ei, mai degrabă, vor renunţa şi la ultima firimitură de pâine, decât să-şi lase copii flămânzi.

Observăm astfel că există două tipuri de viaţă iar adultul are privilegiul de a trăi în ambele; în una ca părinte, în cealaltă ca membru al societăţii. Cea mai bună dintre cele două este aceea cu copiii, întrucât apropierea de ei aduce la suprafaţă latura noastră cea mai bună.

Aceste două vieţi diferite sunt aşa de clare încât pot fi observate şi la animale. Cea mai violentă şi sălbatică

dintre fiare devine blândă şi prietenoasă faţă de puii săi. Cât de tandri sunt leii şi tigrii cu puii lor? Cât de feroce devine fricoasa căprioară când îşi apără puiul? Pare că, în prezenţa celor mici, la toate animalele instinctele obişnuite se inversează. E ca şi când paternitatea le-ar fi dat instincte speciale care trec peste cele normale. Animalele fricoase, chiar mai mult decât oamenii, posedă instincte de autoconservare, dar acestea sunt înlocuite de instincte agresive dacă au pui pe care trebuie să-i protejeze.

Nici păsările nu sunt altfel. Când pericolul le ameninţă, instinctul lor este de a zbura. Dar dacă au pui, ele nu părăsesc cuibul; rămân nemişcate, acoperindu-l cu aripile lor pentru a ascunde albeaţa prea vizibilă a ouălor. Altele se prefac a fi rănite şi abia scapă de fălcile câinelui, în încercarea de a-l momi departe de puii care rămân astfel neobservaţi. În nenumărate domenii ale vieţii animale găsim acelaşi lucru şi asta înseamnă că există două forme ale instinctului: unul, al autoconservării, celălalt, al protejării puiului. Marele biolog J.H. Fabre, dă cele mai minunate exemple de acest fel. El îşi încheie marea lui operă afirmând că speciile îşi datorează supravieţuirea dragostei materne şi acest lucru e adevărat, deoarece, dacă supravieţuirea s-ar datora numai armelor dezvoltate în lupta pentru existenţă, cum ar putea cei mici să se apere înainte de a-şi fi dezvoltat aceste arme? Au puii de tigru dinţi? Nu sunt puii din cuib lipsiţi de pene? Prin urmare, dacă se vrea ca viaţa să fie conservată şi speciile să supravieţuiască, primul lucru necesar este apărarea progeniturilor, care nu dispun încă de armele necesare, de către părinţi.

Dacă supravieţuirea ar depinde numai de triumful celor puternici, atunci speciile ar dispărea. Deci, adevăratul motiv pentru supravieţuire, principalul factor în „lupta pentru existenţă” este *dragostea adulţilor* pentru copiii lor.

Una dintre cele mai fascinante părţi ale istoriei naturale este căutarea semnelor de inteligenţă care pot fi distinse chiar şi în cele mai umile dintre creaturi. Fiecare

dintre acestea este înzestrată cu diferite tipuri de instinct protector; fiecare este, de asemenea, prevăzută cu propriul ei mod special de inteligenţă. Dar această inteligenţă este folosită, în principal, pentru protejarea progeniturilor. De asemenea, instinctele de autoconservare sunt mult mai puţin variate şi sunt însoţite de o inteligenţă mult mai redusă. Ele sunt departe de acel rafinament al detaliului care i-a dat lui Fabre material suficient pentru a umple toate cele şaisprezece volume ale sale cu descrierea comportamentului părintesc la insecte.

Deci, dacă studiem diferite forme de viaţă, descoperim necesitatea a doua tipuri de instincte, a doua moduri de viaţă; iar dacă facem această afirmaţie despre viaţa umană, devine necesarehiar şi numai din raţiuni pur sociale – să studiem copiii, datorită efectelor pe care le au asupra adulţilor. Se înţelege că, pentru a studia eficient viaţa umană, trebuie să începem cu începutul ei.

MIRACOLUL CREAŢIEI

Gânditorii fiecărei epoci au fost impresionaţi de faptul surprinzător că o fiinţă care iniţial nu există, trebuie să sfârşească prin a deveni bărbat sau femeie, capabilă chiar să gândească şi să aibă propriile ei idei.

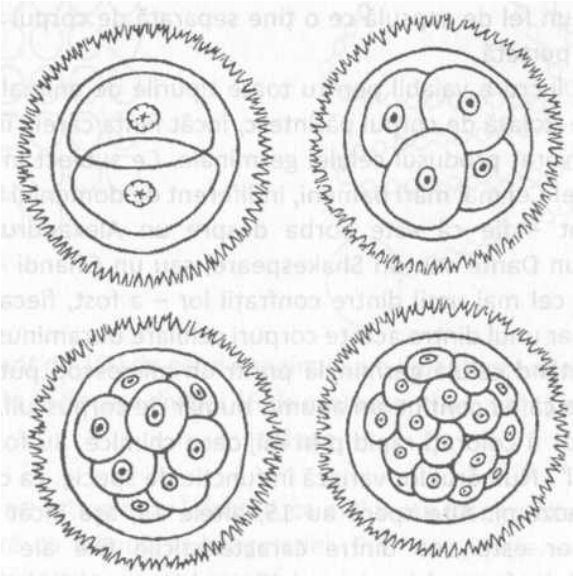
Cum se întâmplă aceasta? Cum ajung să se formeze toate aceste organe de o atât de splendidă complexitate? Cine creează ochii, limba cu care vorbim şi creierul – toată infinitatea părţilor care alcătuiesc fiinţa umană? Oamenii de ştiinţă de la începutul secolului al XVIII-lea sau, mai degrabă, filosofii acelor vremuri, credeau într-o preformare. Ei credeau că în celula ou trebuia să existe, în miniatură, un bărbat (sau o femeie) deja format. E adevărat că el ar fi aşa de mic încât ar fi invizibil, dar credeau că trebuia cu siguranţă să existe şi să fie destinat să crească. Această imagine se referea la toate mamiferele, dar existau două şcoli de gândire, aceea a „animalculiştilor” şi cea a „oviştilor”. Acestea erau scindate de problema dacă mărunta creatură este prezentă

în celula embrionară a bărbatului sau în cea a femeii, şi o mulţime de discuţii savante s-au învârtit în jurul acestei chestiuni.

Dar un doctor în medicină, pe nume G.F. Wolff, folosind microscopul care tocmai fusese inventat, s-a hotărât să caute singur şi să observe ce se întâmplă cu adevărat în procesul creaţiei. În acest scop, el a studiat celule germinale fecundate din ouă de găină. Pe această cale a ajuns la concluzia uluitoare (vezi *Theoria Generotionis,* de G.F. Wolff) că nimic de acest fel nu există dinainte. Fiinţa se construieşte singură, iar el a descris procesul aşa cum l-a văzut. Mai întâi, există o singură celulă germinală care se divide în două părţi; acestea două se împart în patru (vezi desenul) şi prin această multiplicare a celulelor se ajunge la apariţia unei noi fiinţe.

Firesc, învăţaţii care dezbăteau problema preexistenţei l-au atacat furioşi. Câtă ignoranţă! Ce îndrăzneală! Aceasta este erezie! Va submina religia! Şi slaba poziţie a lui Wolff a devenit atât de dificilă, încât a trebuit să părăsească ţara. Într-adevăr, fondatorul embriologiei moderne a fost obligat să trăiască şi să moară în exil.

Deşi microscoapele s-au înmulţit, nimeni altcineva, în următorii cincizeci de ani, n-a îndrăznit să cerceteze secretul. Totuşi, afirmaţiile acestui pionier şi-au creat drum, iar când un alt savant, K.E. von Baer a repetat experimentele lui Wolff, găsindu-le corecte, toată lumea a acceptat noul adevăr şi, astfel, s-a născut o nouă ramură a ştiinţei – una dintre cele mai interesante – numită embriologie.



1. Multiplicarea celulei germinate

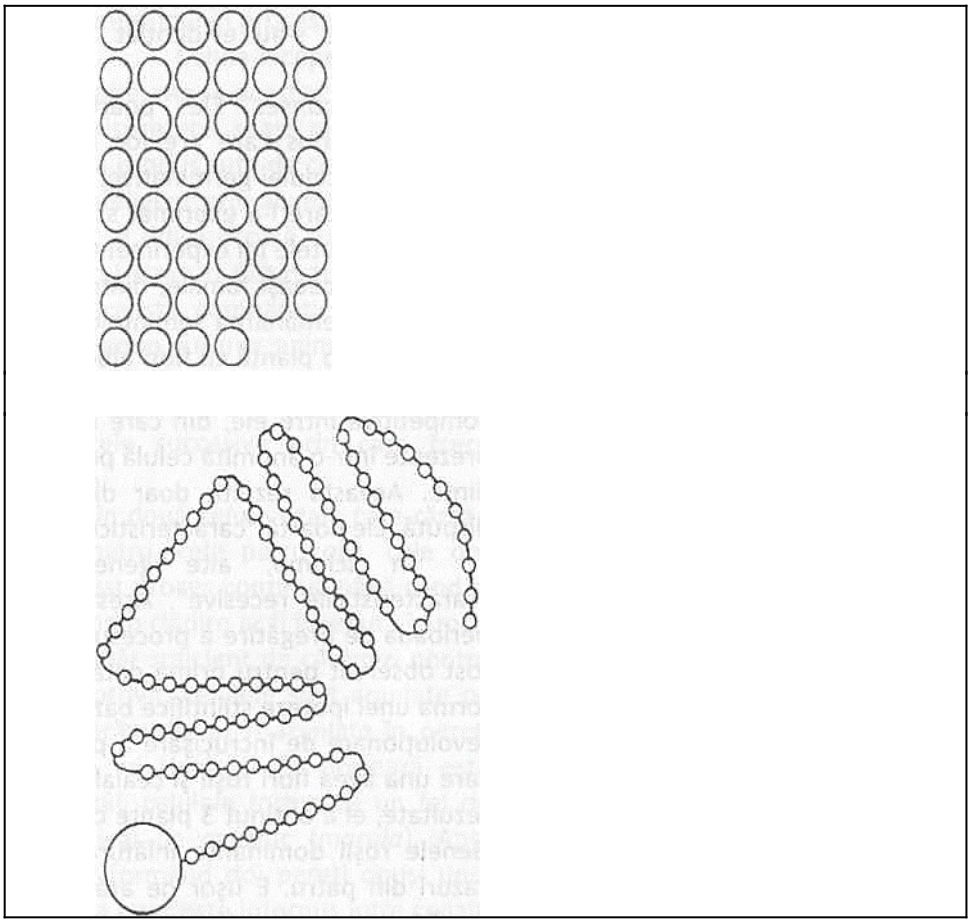
Embriologia este fără doar şi poate una dintre cele mai fascinante ştiinţe, prin aceea că ea nu studiază organele unei fiinţe dezvoltate, cum face anatomia şi nici funcţionarea acelor organe, cum face fiziologia; nici nu studiază bolile, ca patologia; ci ea are ca scop ultim descoperirea procesului creator, modul în care un corp ce nu exista ajunge să-şi dea formă singur pentru a pătrunde în lumea viului.

Fiecare animal, fiecare mamifer, chiar şi cea mai minunată dintre creaturi, omul, se trage dintr-o singură celulă, simplă după toate aparenţele, ca cele mai multe dintre celulele primitive, nediferenţiată şi rotundă. Aceste celule germinative sunt uluitoare datorită dimensiunii lor reduse. Cea a omului nu e mai mare decât o zecime dintr-un milimetru. Pentru a vă forma o idee referitoare la dimensiunea sa, marcaţi un punct cu un creion foarte bine ascuţit şi puneţi alături zece asemenea puncte. Oricât de mici le-aţi face, un milimetru nu le va cuprinde pe toate. Vedem astfel cât de microscopică este celula ce dă naştere omului. Această celulă se dezvoltă separat de progenitorul ei, întrucât este protejată de/şi închisă într-un fel de

capsulă ce o ţine separată de corpul adultului în care este purtată.

Acest lucru e valabil pentru toate tipurile de animale. Celula este atât de izolată de corpul părintesc, încât fiinţa căreia îi dă viaţă este cu adevărat produsul celulei germinale. Ce subiect inepuizabil de meditaţie! Cei mai mari oameni, indiferent de domeniul în care s-au remarcat – fie că este vorba despre un Alexandru sau un Napoleon, un Dante sau un Shakespeare, sau un Ghandi – nu mai puţin decât cel mai umil dintre confraţii lor – a fost, fiecare, creat din unul, doar unul dintre aceste corpuri celulare ultraminusculel.

Cercetând celula germinală printr-un microscop puternic, se poate vedea că ea conţine un anumit număr de corpusculi. Aceştia, deoarece pot fi coloraţi rapid prin mijloace chimice, au fost numiţi „cromozomi”. Numărul lor variază în funcţie de specie. La om există 46 de cromozomi. Alte specii au 15, altele 13, aşa încât numărul cromozomilor este una dintre caracteristicile fixe ale speciilor. Cromozomii au fost totdeauna priviţi ca depozite prin intermediul cărora sunt transmise trăsăturile ereditare. Recent, noile microscoape cu o putere mai mare, numite ultramicroscoape, au făcut posibilă observarea faptului că fiecare cromozom este un fel de cutie ce conţine un lanţ, sau un colier, compus din aproximativ 100 de granule foarte mici. Cromozomii se deschid, granulele sunt eliberate şi celula devine un depozit pentru cca. 4.000 de corpusculi numiţi *gene (vezi desenul).* Cuvântul, *gene,* implică ideea de generaţie şi, de comun acord, este acceptată presupunerea că fiecare genă poate fi purtătoarea unor trăsături ereditare particulare; de exemplu, forma nasului, sau culoarea părului. Este clar că această viziune ştiinţifică a adevărului nu a reieşit numai prin utilizarea microscopului, ci şi datorită faptului că mintea omului este creativă.



2. Un lanţ de 100 de gene imaginat ca o linie; toate acestea sunt conţinute în fiecare din cei 46 de cromozomi aranjaţi geometric în stânga

Ea nu reţine doar impresii, ca mai toate fotografiile, ci acestea acţionează ca stimuli ai imaginaţiei. Prin imaginaţie, sau datorită unei inteligenţe care poate „vedea în spatele lucrurilor perceptibile”, omul poate face presupuneri cu privire la ceea ce se întâmplă, iar din aceste puteri ale minţii omeneşti derivă impulsul care împinge înainte toată ştiinţa şi toate cercetările. Dacă meditǎm asupra acestor descoperiri referitoare la geneza

tuturor fiinţelor vii, nu putem să nu observăm cât de mult misticism există în declaraţiile îndrăzneţe ale ştiinţei. Deoarece această celulă germinativă, atât de mică încât este invizibilă, conţine în sine ereditatea acumulată a tuturor generaţiilor trecute. Înăuntrul acestei mici pete se află întrupată întreaga experienţă umană – toată istoria care a creat rasa.

Înainte ca vreo schimbare să devină vizibilă în celula primitivă şi înainte ca aceasta să-şi înceapă procesul de segmentare, genele au ajuns deja la un acord între ele. Există un fel de luptă competitivă între ele, din care rezultă o alegere. Nu toate genele prezente într-o anumită celulă pot avea un rol activ în formarea noii fiinţe. Aceasta rezultă doar din genele care s-au evidenţiat în dispută. Ele poartă „caracteristicile dominante”.

În schimb, alte gene rămân ascunse. Ele poartă „caracteristicile recesive”. Acest fenomen curios care are loc în perioada de pregătire a procesului creator al celulei germinative, a fost observat pentru prima dată de Mendel, care l-a exprimat sub forma unei ipoteze ştiinţifice bazată pe cunoscutele lui experimente revoluţionare de încrucişare a plantelor din aceeaşi familie, dintre care una avea flori roşii şi cealaltă albe. Prin semănarea seminţelor rezultate, el a obţinut 3 plante cu flori roşii şi o plantă cu flori albe. Genele roşii dominante înlăturaseră genele albe recesive în trei cazuri din patru. E uşor de arătat că proporţia ce rezultă dintr-o luptă între caracteristicile rivale trebuie să urmeze, inevitabil, legile combinaţiilor matematice.

Studiile care, de atunci înainte, s-au bazat pe presupuneri matematice în ceea ce priveşte combinaţiile posibile între gene, sunt mult mai complexe dar, concluzia rămâne aceea că orice germen, în condiţii date, se poate transforma într-un individ mai mult sau mai puţin frumos, mai mult sau mai puţin puternic, în ordinea priorităţilor care guvernează în rândul genelor lui.

Datorită acestor combinaţii diferite, fiecare fiinţă umană e diferită de celelalte. Astfel, găsim în aceeaşi

familie, în rândul copiilor aceloraşi părinţi, nenumărate varietăţi de frumuseţe, forţă fizică şi capacitate intelectuală.

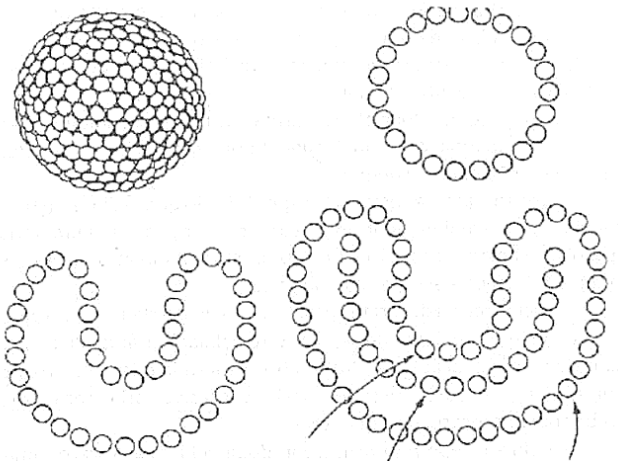
Un interes special se arată studierii condiţiilor care favorizează apariţia celor mai bune tipuri, iar din aceasta a luat naştere o nouă ştiinţă, *Eugenia.*

Totuşi, acesta este un capitol în istoria ştiinţei (ştiinţa genelor şi a combinaţiilor lor), care se sprijină pe numeroase speculaţii şi care nu joacă niciun rol în studiul direct a ceea ce se întâmplă după ce a avut loc combinaţia.

Aici începe adevăratul proces biologic de clădire a corpului. Aceasta este o problemă de segmentare celulară, atât de clară şi de uşor de urmărit, încât chiar Wolff, observând-o la microscop pentru prima dată, a putut descrie fazele succesive prin care trece embrionul în procesul de dezvoltare.

Celula începe prin divizare în două celule egale care rămân unite. Apoi acestea două devin patru, cele patru opt, cele opt şaisprezece, şi aşa mai departe. Acest proces continuă până când sau produs sute de celule. E ca şi când o clădire ar fi începută în mod inteligent prin acumularea unui număr suficient de cărămizi pentru a se ridica o casă. La momentul potrivit, celulele sunt aranjate pe trei straturi distincte, ca şi cum cărămizile ar fi aranjate în pereţi (această comparaţie se datorează lui Huxley). Ce urmează este comun tuturor animalelor. Mai întâi, celulele formează un fel de sferă goală, ca marginile unei mingi de cauciuc (*morula*). Apoi carapacea se îndoaie spre interior formând doi pereţi opuşi unul altuia. În cele din urmă, un al treilea strat este interpus între ceilalţi doi. Iată, deci, cei trei pereţi din care urmează să se desfăşoare totalitatea structurii finale (vezi desenul).

Aceste straturi, „frunzele germinative”, sunt următoarele: unul extern, *ectoderma*; unul median, *mezoderma* şi unul intern, *endoderma. Î*mpreună, ele formează un corp mic, alungit, în care toate celulele sunt de mărime egală, deşi, oarecum, mai mici decât prima celulă din care au provenit toate.



Endoderm Mezoderm Ectoderm

3. *(Stânga sus)* mingea de celule primară, *morula,* constând dintr-un singur perete *(dreapta sus). (Stânga jos) gastrula* cu perete dublu introflex; *(dreapta jos)* cel de-al treilea perete care se formează între pereţii gastrulei.

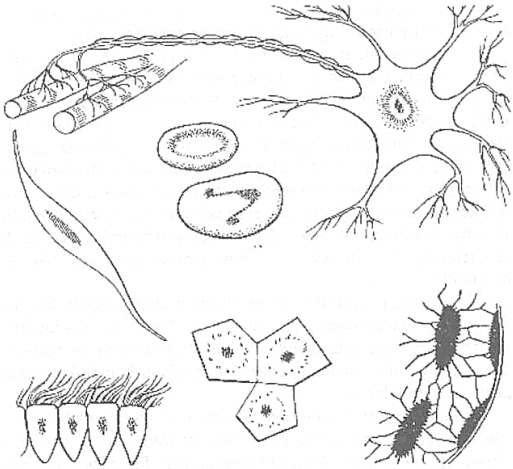
Fiecare dintre aceşti trei pereţi produce un complicat sistem de organe. Peretele extern dă naştere la piele şi la sistemele senzorial şi nervos. Într-adevăr, asta este de aşteptat, din moment ce acesta este stratul aflat în contact cu lumea exterioară de care pielea îl protejează, iar simţurile şi sistemul nervos îl pun în contact cu această lume. Peretele intern dă naştere organelor care furnizează hrana; de exemplu, intestinele, stomacul, glandele digestive, ficatul, pancreasul şi plămânii. Al treilea perete, median, produce scheletul care sprijină muşchii şi întreg corpul. Organele sistemului nervos sunt numite „organe de relaţie”, întrucât ele guvernează relaţiile noastre cu lumea externă. Organele sistemelor digestiv şi respirator sunt denumite „organe vegetative”, deoarece ele ajută doar partea „vegetală”, sau non-activă, a fiinţelor vii.

Doar recent, studii aprofundate au arătat cum se dezvoltă organele însele. Ceea ce se întâmplă este că în

straturile uniforme apar puncte sau centri şi aceste puncte manifestă brusc o bogată activitate biologică. Din matricea murală ies la iveală celule care încep să construiască un organ, sau proiectul unui organ. Oricare ar urma să fie organul, apariţia lui e marcată de acelaşi procedeu, iar toate organe provin din asemenea centri de activitate sporită, chiar dacă aceşti centri nu se ating sau sunt complet separaţi unii de alţii. Cel care a descoperit acest lucru este profesorul Child de la Universitatea din Chicago. El a dat acestor centri numele de „gradienţi" (*C.M. Child,* Physiological Foundations of Behavior, *New York, 1924* / *A.C. Douglas,* The Physical Mechanism of Human Mind, *Edinburgh, 1925*).

Aproape în acelaşi timp, un alt embriolog, Douglas, lucrând în Anglia, independent de Child, a făcut o descoperire asemănătoare, deşi observaţiile lui au fost limitate la sistemul nervos. El a denumit punctele active „sanglia", atribuindu-le un grad special de sensibilitate.

În momentul în care organele încep să apară, celulele, care la început erau toate la fel, încep să-şi schimbe tipul şi să sufere diferenţieri profunde. Aceasta corespunde funcţiilor pe care organele urmează să le îndeplinească. Prin urmare, are loc o „specializare" prin care celulele devin potrivite pentru activitatea organelor pe care le construiesc. Mai mult, această delicată specializare, deşi are loc în interesul unei funcţii specifice, apare *înainte ca funcţia să înceapă să activeze.*



4. Tipuri de celule

În desenul însoţitor sunt expuse unele dintre aceste celule pentru a oferi o imagine a deosebirilor semnificative. Celulele ficatului sunt hexagonale şi se ating una pe alta ca dalele unui trotuar. Ele nu au ţesut conjunctiv. În schimb, celulele osoase sunt ovale, puţine şi distanţate, dar ţinute în legătură de filamente subţiri; dar partea importantă, esenţială osului, o constituie acel tip de ţesut conjunctiv solid, care este produs chiar de către celule. De interes deosebit este învelişul traheii. Potire mici, excretând mereu o substanţă cleioasă care captează praful din aer, sunt împrăştiate printre celulele triunghiulare şi sunt dotate cu fibre marginale, aflate tot timpul într-o mişcare vibratorie. Acestea menţin mucusul în mişcare spre exteriorul corpului. Pielea are celule plate speciale, dispuse în straturi, din care cel exterior este sortit să moară în permanenţă şi să fie înlocuit de acelea de dedesubt. Aceste celule care protejează suprafaţa exterioară a corpului, ne amintesc de soldaţii gata să-şi dea viaţa pentru ţara lor.

Celulele nervoase sunt cele mai evoluate şi cele mai importante. Ele nu pot fi înlocuite. Ele sunt prezente mereu la postul de comandă, cu dendritele lor lungi care străbat distanţe mari, asemenea cablurilor telegrafice ce

leagă un continent de altul.

Cât de interesantă este această uriaşă diferenţă între celule, întrucât fiecare provine din primul set de celule, care erau toate la fel. Cu toate acestea, în pregătirea pentru misiunile lor viitoare, ele s-au transformat, aşa încât fiecare poate face ceva ce nu a mai făcut înainte! Dar, odată specializate, ele nu se mai pot schimba din nou. O celulă a ficatului nu poate deveni niciodată o celulă nervoasă. Rezultă că, pentru a-şi îndeplini sarcinile, ele nu au trebuit – cum obişnuiam să spunem – să se pregătească, ci să se transforme.

Nu se întâmplă aproape acelaşi lucru şi în comunităţile umane? Aici găsim tipuri de oameni specializaţi, care pot fi comparaţi cu organele corpului. În timpuri străvechi, fiecare om făcea mai multe tipuri de munci. Aceeaşi persoană putea să fie constructor, dulgher, doctor; pe scurt, orice. Dar, pe măsură ce comunitatea se dezvoltă, munca devine mai specializată. Fiecare persoană îşi alege un tip de muncă şi devine, psihologic, nepotrivită pentru alte tipuri. Practicarea unei profesiuni nu înseamnă doar învăţarea unei tehnici. Angajamentul personal în acea profesie produce schimbări interioare necesare succesului. Mai importantă decât tehnica este dobândirea unei personalităţi speciale potrivită muncii respective. Iar, din dobândirea acesteia, omul îşi face un ideal propriu. Ea devine scopul vieţii lui.

Revenind la embrion, fiecare organ este alcătuit din celule specializate şi are de îndeplinit propriile lui funcţii, diferite de cele ale altor organe. În plus, fiecare dintre aceste funcţii este necesară pentru sănătatea şi bunăstarea organismului. Prin urmare, fiecare organ există şi funcţionează pentru binele întregului.

Embrionul care se dezvoltă nu doar creează organele, dar asigură şi comunicarea dintre ele. Acest lucru e făcut de două mari sisteme; sistemul circulator şi sistemul nervos. Acestea sunt, de departe, cele mai complexe dintre toate organele. De asemenea, ele sunt singurele care au ca funcţie numai crearea legăturilor

dintre celelalte.

Primul este ca un râu care duce substanţe spre toate părţile corpului. Dar el acţionează şi ca un colector. De fapt, sistemul circulator este vehiculul general de transport care duce hrana spre fiecare celulă a corpului, în timp ce, simultan, preia oxigenul de la plămâni. De asemenea, sângele transportă şi anumite substanţe secretate de glandele endocrine. Acestea sunt cunoscute sub numele de hormoni, care exercită o influenţă asupra organelor, stimulându-le activitatea şi, mai presus de toate, controlându-le funcţionarea, astfel încât să producă o anumită armonie de acţiune, necesară tuturor.

Hormonii sunt substanţe necesare organelor situate la distanţă de acelea în care ei sunt produşi. Ce operă perfectă realizează acest sistem circulator prin funcţionarea sa! Fiecare organ trăieşte ca şi cum s-ar afla pe marginea unui râu, din care ia tot ce-i trebuie pentru a trăi şi în care varsă înapoi produsele lui proprii, dintre care unele sunt necesare altor organe din alte zone.

Celălalt mare organism care armonizează activitatea globală a corpului este sistemul nervos. Acesta este cel care conduce, concentrând în creier un fel de comandament, sau „cameră de control”, de unde comenzile sunt transmise către fiecare parte a corpului.

Chiar şi în viaţa umanităţii s-a dezvoltat un sistem circulator. Lucruri produse de oameni şi ţări diferite intră în circulaţie, iar fiecare ia ce îi este necesar pentru propria viaţă. Marele râu al comerţului face ca aceste produse să fie disponibile pentru alte persoane şi ţări. Ce altceva sunt negustorii şi comis-voiajorii, dacă nu nişte corespondenţi ai globulelor roşii din sânge? Iar în marea societate omenească, bunurile produse într-un loc nu sunt consumate, în mod constant, în altul?

În ultimii ani, putem chiar observa creşterea activităţilor care copiază munca hormonilor.

Acestea sunt eforturile statelor mari de a planifica mediul înconjurător, de a controla comerţul, a stimula, încuraja şi conduce iniţiativele tuturor naţiunilor, numai

pentru a realiza marea armonie şi bunăstarea tuturor. Se poate spune că defectele care s-au văzut, destul de clar, în aceste încercări, nu fac altceva decât să dovedească faptul că dezvoltarea embrionară a sistemului circulator social, deşi a făcut un prim pas, este încă departe de a fi perfectă.

Cât despre celulele specializate ale sistemului nervos, orice activitate corespunzând acestora lipseşte încă, din păcate, din societatea omenească. Din starea haotică a lumii actuale am putea foarte bine deduce că ceea ce ar fi necesar pentru a executa funcţia celulelor sistemului nervos, nu s-a dezvoltat încă. Datorită lipsei acestui „organ", noi nu avem nimic care să acţioneze simultan asupra întregului corp social şi să-l îndrume spre armonie. Democraţia, care este forma de guvernare cea mai înaltă a civilizaţiei noastre, permite fiecăruia să voteze şi să aleagă astfel Omul din Capul Trebii. Ar fi absurd şi inimaginabil să se întâmple asta în embriologie, căci dacă fiecare celulă trebuie să fie specializată, atunci aceea capabilă să le conducă pe toate celelalte ar trebui să fie chiar şi mai specializată. A conduce este cea mai dificilă sarcină dintre toate şi necesită o specializare mai înaltă decât oricare alta. Aşa că nu se pune problema votării, ci aceea de a fi instruit şi potrivit muncii. Oricine-i conduce pe ceilalţi trebuie, el însuşi, să se fi transformat. Nimeni nu poate fi niciodată lider sau îndrumător, dacă nu a fost pregătit pentru acea muncă. Acest principiu, care leagă specializarea de funcţie, ar putea să ne facă mai atenţi – cu atât mai mult cu cât pare a fi o lege a naturii, planul pe care-l urmează în toate operele ei. Minunile pe care le săvârşeşte le putem vedea în organismele vii.

Deci, embriologia ne poate indica o direcţie valabilă şi pentru noi înşine. Ea devine o sursă de inspiraţie. Julian Huxley rezumă cu succes miracolele embrionului. „Trecerea de la nimic la corpul complex al individului matur este unul dintre miracolele constante ale vieţii. Dacă nu suntem copleşiţi de măreţia acestui miracol, asta poate avea doar un singur motiv, acela că el se întâmplă atât de des sub ochii noştri în experienţa vieţii de zi cu zi" (J.S.

Huxley, *The Stream of Life,* (1926).

Orice animal studiem, pasăre sau iepure, sau oricare alt vertebrat, descoperim că e alcătuit din organe, fiecare având o complexitate uimitoare. Şi chiar mai minunat este faptul că aceste organe, atât de complicate prin natura lor, sunt strict interconectate. Dacă studiem cu atenţie sistemul circulator, descoperim o formă de drenare atât de delicată, de complexă şi de completă, încât niciun sistem, inventat de cel mai avansat tip de civilizaţie nu poate fi comparat cu ea. De asemenea, mintea, instrumentul gândirii, care adună prin intermediul simţurilor impresii din lumea exterioară, este atât de splendidă, încât niciun mecanism modern nu se poate asemăna cu ea. Poate vreuna dintre instalaţiile noastre mecanice să se asemene cu minunile ascunse ale ochiului sau urechii? Şi, dacă mai studiem şi reacţiile chimice care au loc în corp, suntem obligaţi să admitem existenţa unor laboratoare întregi, atât de bine echipate, încât pot fi fabricate substanţele, iar componentele lor pot fi ţinute într-o legătură ce sfidează cele mai elaborate tehnologii ale noastre.

Pe lângă reţeaua de comunicaţii din cadrul sistemului nervos, chiar şi realizările noastre cele mai măreţe, telefonul, radioul, televizorul, telegrafia fără fir şi multe altele, par stângace şi inepte.

Şi dacă inspectăm cele mai bine pregătite trupe din lume, nu vom găsi o asemenea ascultare ca cea a muşchilor, care răspund imediat comenzilor unui singur controlor şi strateg. Servitori docili, ei execută o meserie specială, aceea de a fi mereu gata să ducă la îndeplinire, cu exactitate, ordinele pe care le primesc. Dacă meditǎm îndelung asupra acestor fapte, şi dacă înţelegem modul în care aceste organe complexe, aceste organe de comunicare, aceşti muşchi şi nervii care realizează contactul şi cu cea mai mică celulă din corp, şi dacă ne amintim că totul vine dintr-o singură celulă, rotunda celula germinală primară, atunci ne simţim cuprinşi de vraja măreţiei şi minunăţiei naturii.

EMBRIOLOGIE ŞI COMPORTAMENT

Fiecare din fazele pe care le-am urmărit în dezvoltarea embrionului este comună tuturor animalelor superioare, inclusiv omului. Animalele inferioare diferă doar prin faptul că dezvoltarea lor este incompletă. Ea s-a oprit în una dintre fazele timpurii.

De exemplu, *Volvox* este o fiinţă care nu s-a dezvoltat dincolo de stadiul globular. Ea rămâne o minge mică goală care se învârteşte în apele oceanului. Pe suprafaţa exterioară a unicului ei strat de celule, există un înveliş din firişoare de păr mici, vibratorii, prin mişcarea cărora se răsucesc şi se deplasează.

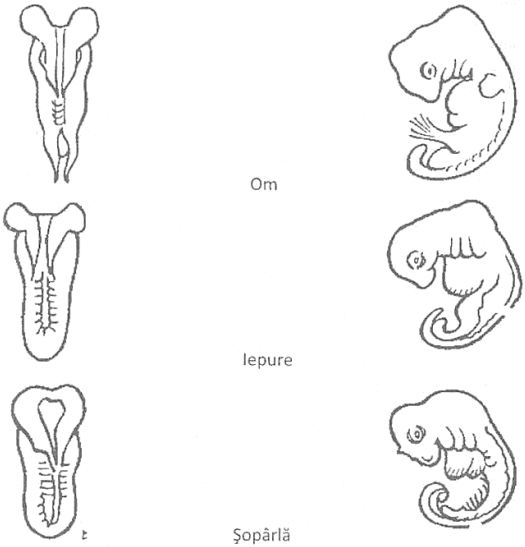
Celenteratele sunt acele animale care corespund următorului stadiu, stadiul cu doi pereţi, când învelişul sferei goale s-a îndoit spre interior formând două straturi de celule, ectoderma şi endoderma. Iar odată ce toate cele trei straturi s-au dezvoltat, stadiile ce urmează sunt atât de asemănătoare la multe specii încât este uşor să confunzi embrionul uneia cu embrionul alteia. Figura 5 arată foarte clar acest lucru. Acest ultim fapt a fost considerat ca una din cele mai clare dovezi ale teoriei descendenţei prin grade diferite de „animalitate”. Astfel, se spus că omul provine din maimuţă; mamiferele şi păsările din reptile; acestea, la rândul lor, din amfibii; ultimele din peşti, şi aşa mai departe, absolut până la cea mai simplă formă de viaţă în care fiinţa este alcătuită doar dintr-o celulă. Prin procesul moştenirii, fiecare embrion trebuia, prin urmare, să treacă prin toate stadiile predecesorilor săi – aşa încât în embrion s-a rezumat, sau s-a sintetizat, întreaga evoluţie a speciilor. Aceasta a fost numită teoria recapitulativă, prin care Ontogeneza repetă Filogeneza.

Din această motiv, embriologia a fost încorporată teoriilor lui Darwin, fiind considerată una dintre cele mai convingătoare dovezi ale acestora. Dar, mai târziu, după descoperirile lui de Vries, embriologia s-a găsit obligată, ea însăşi, să adopte un punct de vedere mai larg, dacă dorea ca fiinţele vii să fie explicate.

Referindu-ne mai întâi la „teoria mutaţiei”, De Vries a observat varietăţi diferite ale unei plante apărute toate din aceleaşi forme părinteşti. Aceasta se întâmpla fără vreo influenţă care ar putea fi atribuită lumii exterioare, şi i-a determinat pe oamenii de ştiinţă să vorbească despre variaţii spontanee. Dacă sursele acestor schimbări nu puteau fi găsite în mediul înconjurător, ele se puteau datora doar activităţilor interne ale embrionului, întrucât numai aici putea avea loc evoluţia rapidă.

Astfel, a apărut ideea existenţei altor posibilităţi, decât cea a transformărilor adaptative lente, din ipoteza darwiniană, care necesitau perioade imense de timp, iar acest lucru a permis gânditorilor să se deplaseze cu mai mare libertate către alte supoziţii, să accepte posibilitatea mai multor probleme.

Hugo de Vries, fondatorul geneticii experimentale e cel mai bine cunoscut pentru lucrarea citată aici: *„Die Mutations Theorie”,* Leipzig, 2 vol., 1902 – 3. Toate scrierile sale au fost strânse în volumul, *„Operate periodicis collata”,* Utrecht, 1918 – 27.



5. Forme embrionare

De fapt, procesul de construire a embrionului, pe

care ni-l dezvăluie microscopul, constituie doar partea mecanică, întrucât fiinţele vii nu sunt doar un ansamblu de organe ce funcţionează împreună pentru un scop comun. Lucrul cu adevărat misterios în legătură cu fiinţele superioare este acela că, în urma unor procese atât de asemănătoare, va rezulta aici o reptilă, dincolo o pasăre, un mamifer sau un om.

Principala diferenţă dintre aceste animale constă în forma finală a membrelor, a corpurilor, a dinţilor lor, iar această formă finală nu este deloc legată de trecutul lor embrionar, ci, mai degrabă, de comportamentul lor în mediul pe care îl locuiesc.

Aceasta a condus la ideea unui singur plan constructiv în natură: o singură manieră de a construi, aproape ca în construcţiile făcute de mâna omului, unde cele mai variate structuri – simple sau monumentale – sunt începute, toate, prin colectarea materialelor (pietre şi cărămizi), apoi prin aşezarea acestora în ziduri. Dar, ce determină oare clădirile noastre să difere atât ca formă cât şi ca ornamentaţie? Nu materialele din care sunt făcute, ci scopurile diferite pentru care sunt proiectate.

Însă, lăsând toate acestea la o parte, lucrul cu adevărat important este acela că embriologia a fost capabilă să depăşească stadiul de teoretizare abstractă. Ea nu duce numai la idei noi, dar a fost deschisă calea pentru cercetarea experimentală şi, de-a lungul acesteia, s-a avansat destul de mult pentru a se fonda o ştiinţă cu aplicabilitate practică.

De fapt, embrionul poate fi supus unor influenţe care pot produce schimbări în el. Aceasta înseamnă că omul, acţionând asupra embrionului, poate schimba, experimental, cursul vieţii. Acest lucru este deja făcut.

Prin intermediul genelor şi combinaţiilor lor, putem interveni în ereditatea vegetală – apoi în aceea a animalelor – cu rezultate de importanţă majoră. Un nou domeniu de interes, vast şi variat, nu doar teoretic, dar folositor în practică, a fost deschis. Importanţa embrionului constă în faptul că el nu şi-a construit în

întregime organele şi, astfel, poate fi făcut, cu relativă uşurinţă, să le modifice. Acesta este secretul pe care îl posedă omul în prezent.

Cu câţiva ani în urmă, în America a fost acordat primul patent de invenţie în domeniul embriologiei. Fusese creată o varietate de albine fără ace, capabile să colecteze mai multă miere decât albinele obişnuite. În acelaşi fel, diverse plante au început să producă mai multe fructe sau să dezvolte tulpini fără ţepi. Altele produc rădăcini mult mai bogate în valoare nutritivă, iar unele, deja bogate, au încetat a mai fi otrăvitoare.

Cele mai bune rezultate cunoscute sunt în îmbunătăţirea florilor. Dar, deşi acest fapt nu este aşa de bine cunoscut, intervenţia omului se extinde acum dincolo de tărâmul uscatului, spre universul animal şi vegetal care există în apă. Prin urmare, putem spune că omul, folosindu-şi inteligenţa, a fost capabil să înfrumuseţeze şi să îmbogăţească pământul. Şi dacă, aşa cum fac biologii, studiem întreaga viaţă ca atare şi luăm în consideraţie influenţele reciproce existente între formele pe care ea le presupune – şi efectele acestora – atunci începem să înţelegem unul dintre scopurile existenţei omului pe pământ şi faptul că omul însuşi este una dintre marile forţe cosmice ale universului.

Datorită rodului inteligenţei sale, omul este considerat a fi, de fapt, un continuator al creaţiei, ca şi când ar fi fost trimis (cum spune Huxley) să folosească această putere ca să ajute creaţia şi să-i accelereze ritmul. Exercitând controlul asupra vieţii însăşi, el contribuie la perfecţionarea acesteia.

Astfel, studiul embriologiei nu mai este abstract sau steril.

Dacă, printr-un efort de imaginaţie, vizualizăm dezvoltarea mentală ca urmând căi similare, atunci ar fi normal să presupunem că omul, care azi poate acţiona asupra vieţii pentru a crea noi tipuri de ordin superior, trebuie, de asemenea, să fie capabil să ajute şi să controleze procesul de formare mentală la om.

Dezvoltarea mentală, ca şi dezvoltarea corpului, par să urmeze acelaşi plan de creaţie al naturii. La fel cum corpul începe cu o celulă primitivă, fără să difere în mod vizibil de celelalte, tot aşa mintea omenească se dezvoltă din nimic sau din ceea ce pare a fi nimic. La fel cum nu există om complet, deja format în celula germinativă originară, tot aşa pare a nu exista niciun tip de personalitate mentală deja formată în noul născut. Primul lucru pe care îl putem observa pe plan mental este o acumulare de material, care poate fi comparată cu multiplicarea celulelor pe care am văzut-o apărând pe plan fizic. Această acumulare este realizată de către ceea ce eu am numit *mintea absorbantă,* şi observăm, de asemenea, pe acest plan, formarea organelor psihice, în jurul *punctelor de sensibilitate,* care apar rând pe rând. Acestea au o activitate atât de intensă încât adultul nu poate niciodată să le redobândească sau să-şi amintească cum erau ele la început. Am sugerat deja acest lucru în ceea ce priveşte cucerirea limbii de către copil. Aceste sensibilităţi nu creează doar mintea, ci *organele* ei. Şi aici, fiecare organ se dezvoltă, de asemenea, independent de celelalte. De exemplu, în timp ce limba se dezvoltă pe de o parte, aprecierea distanţelor şi găsirea direcţiei se dezvoltă complet separat; tot astfel se întâmplă şi cu capacitatea de păstrare a echilibrului pe două picioare şi cu alte forme de coordonare.

Fiecare dintre aceste capacităţi îşi au propriul lor centru de interes special, iar această formă de sensibilitate este atât de vie încât îl determină pe posesorul ei să execute o anumită serie de acţiuni. Niciuna dintre aceste sensibilităţi nu ocupă întreaga perioadă de dezvoltare. Fiecare durează un timp suficient pentru a ajuta la construcţia unui organ psihic. Odată ce acel organ este format, sensibilitatea dispare, dar, atâta timp cât durează, există o efuziune de energie incredibilă pentru noi care am trecut atât de mult dincolo de ea, încât nu ne mai putem aminti nici măcar că am avut-o. Când toate organele sunt gata, ele se unesc pentru a forma ceea ce considerăm a fi

unitatea psihică a individului.

Existenţa sensibilităţilor trecătoare, asemănătoare acestora, a fost descoperită în ciclurile de viaţă a insectelor. Acelaşi de Vries, care a enunţat teoria mutaţiei, a arătat cum aceste stări temporare încep să călăuzească insecta imediat după naşterea ei, printr-o serie schimbătoare de activităţi, fiecare fiind, pe rând, necesară supravieţuirii şi dezvoltării insectei. Această a doua descoperire a lui de Vries a condus la numeroase cercetări biologice şi psihologice asupra altor animale. Iar acestea au dat naştere la numeroase teorii, susţinute cu pasiune de diferite grupuri, până ce Watson, un psiholog american, a încercat să croiască o nouă cărare prin încurcătura, oarecum haotică, de ipoteze.

„Să renunţăm la tot ceea ce nu putem verifica”, a zis el, „şi să ne agăţăm doar de ceea ce putem dovedi. Acum, există un lucru de care putem fi foarte siguri, deoarece este un fapt vizibil, iar acesta este comportamentul animalului. Deci, să facem din acesta, fundamentul unei noi direcţii în cercetare”.

Prin urmare, punctul de plecare a fost comportamentul pe care îl putem observa în manifestările externe ale animalului. Crezând că acesta oferea călăuza cea mai sigură pentru aprofundarea cunoştinţelor noastre despre viaţă, el s-a aplecat asupra comportamentului uman şi asupra psihologiei copilului, ca fiind lucruri pe care le putem înţelege direct. Dar a descoperit repede că în copil nu există nicio urmă de comportament prestabilit. El a confirmat şi absenţa instinctelor şi a eredităţii psihologice, susţinând că acţiunile omului se datorează unei serii de „reflexe condiţionate”, suprapuse unul peste altul, într-o serie de planuri la nivele tot mai înalte. Aşa a apărut *Behaviorismul** său, care s-a bucurat de o mare popularitate în America, deşi a întâmpinat opoziţia şi critica acelora care considerau teoria behavioristă ca prematură şi superficială.

Totuşi, interesul stârnit de propunerea lui a stimulat alţi doi cercetători americani să verifice şi să studieze încă

odată comportamentul, prin metode experimentale şi de laborator. Aceştia au fost Coghill şi Gesell. Primul a lucrat în embriologie urmărind clarificarea problemei comportamentului; în timp ce Gesell a iniţiat un studiu sistematic al dezvoltării copilului, înfiinţând faimosul său laborator psihologic, spre care toate lumea priveşte cu interes.

În Philadelphia, Coghill a petrecut mulţi ani studiind dezvoltarea embrionară a unui singur tip de animal. Acesta a fost *amblyostoma,* aflată la un nivel al evoluţiei nu atât de ridicat ca acela al amfibiei. El a ales-o pentru simplitatea structurii, ce o făcea deosebit de convenabilă pentru claritatea cercetării. Concluziile lui John B. Watson, *Psychology from the Standpoint of a Behaviourist* (1919) şi *Behaviourism* (1925)

Coghill nu au fost publicate decât în 1929 (G.E. Coghill, *Anatomy and the Problem of Behaviour,* Cambridge University Press, 1929), iar motivul pentru care a avut nevoie de atât de mult timp, a fost că faptele pe care le-a observat păreau a fi incompatibile cu părerile înrădăcinate ale biologilor. Deşi a continuat să repete experimentele cu din ce în ce mai multă precizie, a constatat permanent că centrii nervoşi ai creierului se dezvoltă *înaintea* organelor pe care ei urmau să le dirijeze. Centrul vizual, de exemplu, apărea totdeauna înaintea nervilor optici. Dacă embrionul ar fi urmat ordinea presupusă a moştenirii, după care structurile ce apar mai târziu în istoria speciilor se dezvoltă, de asemenea, mai târziu în embrion, atunci primul lucru de observat, ar trebui să fie organele, iar mai târziu – ca rezultat al folosirii lor – centrii. Cum ar putea, deci, centrii vizuali să preceadă nu numai ochii, ci chiar şi acei nervi care-i pun în legătură cu ochii?

Cercetările lui Coghill au dat un mare impuls studierii faptelor reale legate de comportamentul animal. Şi nu doar atât, întrucât ele au dat naştere unei idei surprinzătoare, anume că dacă organele se dezvoltă ulterior centrilor, trebuie s-o facă astfel încât să ia o formă

corespunzătoare serviciilor pe care ele trebuie să le realizeze în mediul înconjurător. De aici rezultă nu numai faptul că comportamentul este moştenit (cum se presupunea deja în privinţa instinctului), ci şi o idee nouă, anume că organele sunt modelate în concordanţă cu ciclul comportamental al fiinţei în mediul său înconjurător.

De fapt, ne întâlnim mereu în natură cu exemple admirabile ale legăturii apropiate dintre formele organelor şi funcţiile pe care le îndeplinesc, chiar atunci când acestea nu aduc niciun beneficiu real animalului. Insectele care absorb nectar numai dintr-un anumit tip de flori, îşi dezvoltă trompe adaptate la lungimea corolei acestor flori. Dar ele îşi dezvoltă şi un înveliş care lor le e inutil, cu care adună polenul ce va fertiliza florile pe care le vor vizita după aceea. Furnicarul are o gură aşa de mică, încât doar limba lui lungă vermiformă poate ieşi prin ea, limbă acoperită cu o substanţă lipicioasă ce-i permite să mănânce furnici, etc.

Dar de ce comportamentul animalului a trebuit să devină atât de limitat? De ce un animal se târăşte, altul sare, iar altul se caţără? Şi de ce unul mănâncă furnici, iar altul se adaptează astfel încât fertilizează doar un anumit tip de flori? Şi de ce trebuie ca unele animale să mănânce fiinţe vii şi altele doar carne putrezită? Există unele care trăiesc doar în iarbă, altele care se dezvoltă doar în lemn, sau care-şi petrec timpul trecând prin corpurile lor humusul solului. Cui se datorează imensul număr de specii diferite? De ce trebuie ca fiecare să aibă un propriul său mod fix de comportament, moduri care diferă atât de mult de la o specie la alta? De ce instinctele unora trebuie să fie fioroase şi agresive, iar ale altora fricoase şi timide? Cu siguranţă, scopul fiinţelor vii din această lume nu poate fi doar acela de a trăi, de a supravieţui în lupta pentru existenţă, fiecare încercând să obţină tot ce poate fi mai bun din mediul său, pentru propriul avantaj, într-un fel de învălmăşeală generală, sugerată de explicaţia darwinistă a evoluţiei. „Forţa vieţii” (*„Elanul vital”* al lui Bergson) nu pare a merge drept înainte pentru a realiza o perfecţiune

tot mai mare într-o succesiune de forme îmbunătăţite. Perfecţiunea în sine nu pare a fi adevăratul scop al vieţii.

Iată deci o nouă mare răsturnare de situaţie în ideile noastre! Din acest proaspăt punct de vedere, scopurile vieţuitoarelor par a fi legate, mai degrabă, de îndeplinirea muncii de care are nevoie mediul înconjurător. E aproape ca şi când vietăţile ar fi agenţi ai creaţiei, însărcinate, fiecare, cu o sarcină specifică, precum servitorii într-o casă mare sau salariaţii unei întreprinderi. Armonia naturii pe suprafaţa pământului este produsă de eforturile nenumăratelor vietăţi care au, fiecare, propriile lor îndatoriri. Acestea sunt tipurile de comportament pe care le observăm, şi înseamnă că asemenea comportamente servesc scopuri mult dincolo de simpla slujire a propriilor nevoi vitale.

Dacă este aşa, ce se întâmplă cu teoriile evoluţiei care au avut puterea exclusivă în lumea ştiinţei pentru atât de mult timp?

Urmează ele să decadă? Nicidecum! Ele sunt, pur şi simplu, extinse. Cu siguranţă, ideea evoluţiei nu mai poate fi întreţinută în forma ei veche, liniară, care era aceea a unei serii de paşi progresivi spre o perfecţiune nedefinită. Astăzi, imaginea evoluţiei s-a extins; ea s-a răspândit într-un domeniu bidimensional, în care sunt incluse multe relaţii funcţionale, apropiate şi îndepărtate, care leagă activităţile diferitelor forme de viaţă.

Aceste relaţii nu trebuie interpretate doar ca simple exemple ale ajutorului reciproc, ci ca fiind legate de un scop universal care priveşte întreaga lume – de un fel de unicitate a naturii. Toate îşi primesc elementele necesare propriei lor existenţe din ordinea care rezultă.

Ideea că viaţa ar putea avea o funcţie în legătură cu pământul a fost deja recunoscută de geologii din ultimul secol. A existat Lyell (*Charles Lyell,* Principles of Geology *(1836);* Elements of Geology *(1838);* Travels în America *(1845)*), contemporan cu Darwin, care a arătat cum specii diferite şi-au făcut apariţia pe pământ în perioade diferite ale timpului geologic. Din rămăşiţele fosilizate ale

animalelor descoperite în straturile de roci la diferite nivele, el a fost capabil să dovedească vechimea fiinţelor vii pe pământ. Dar, de atunci, alţi geologi au arătat influenţa comportamentului animal chiar în modelarea suprafeţei terestre. Tratatul *Pământ şi viaţă* al geologului german Friedrick Ratzel (F. Ratzel, *Earth and Life* (1902 – 3)), a devenit celebru în ţara mea la începutul acestui secol, şi au urmat alte publicaţii conţinând numeroase descoperiri şi deducţii.

La început a provocat o uimire generală faptul că rămăşiţe ale animalelor marine au fost găsite în roci la altitudini mari ca acelea din Himalaya sau din Alpi. Au fost găsite şi în depozitele de material spălat de ape de pe vârfurile munţilor. Fără îndoială, acestea erau animale care contribuiseră la construirea pământului, întocmai cum le putem încă vedea acţionând în numeroase insule de corali încolţind ca florile în mijlocul pustiului imens al oceanelor.

Asemenea rămăşiţe sunt „semnăturile" unei armate neştiute de constructori care au pregătit reînvierea unei lumi în colaps.

Studii şi dovezi suplimentare se acumulează mereu. Forma suprafeţei pământului nu poate fi atribuită doar vântului şi apei, a trebuit să fie incluse şi rolurile esenţiale jucate de animale, plante şi oameni. Geologul italian, Antonio Stoppani (Dr. Montessori vorbea adesea cu plăcere despre relaţiile dintre familia ei şi cea a lui Stoppani), după ce a arătat modul în care condiţiile terestre depind de fiinţele vii, a conchis exclamând: „Toate animalele formează o armată disciplinată şi instruită, care se luptă să menţină armonia naturii".

Dar, în zilele noastre, nu mai e nevoie să citǎm observaţii unice şi parţiale, întrucât a fost întemeiată o ştiinţă specială, ştiinţa ecologiei care studiază relaţiile existente între lucrurile vii. Aceasta a făcut ca detaliile comportamentului prin care o specie interacţionează cu alta să fie cunoscute cu atâta precizie încât pare o ştiinţă a economiei aplicată la natură. Cu ajutorul ei se pot rezolva probleme practice locale, cum se face în agricultura

ştiinţifică. De exemplu, pentru a apăra o zonă de plantele importate ce se dovedesc prea invadatoare pentru ca acţiunea umană să le poată controla, se poate apela la ajutorul ecologiei, care poate sugera importul unei insecte distructive, pentru a reda echilibrul necesar. Asemenea exemple au apărut mai ales în Australia (O vastă trecere în revistă a vieţii sub toate aspectele sale poate fi găsită în opera lui H.G. Wells, Julien Huxley şi G.P. Wells, The Science of Life, London, (1931).

Ecologia poate fi numită biologie practică, întrucât ea se ocupă de relaţiile dintre specii, nu de caracteristicile fiecărei specii luată separat.

Cele mai utile şi importante laturi ale ştiinţei moderne sunt pe dimensiunea ei practică, întrucât aici viziunea evoluţiei e completată de acţiunea fiinţelor vii asupra mediului înconjurător, iar aceasta ne aduce mai aproape de unitatea adevărului. Lucrul cel mai concludent şi mai impresionant despre ele este, în acest sens funcţionarea lor. Viaţa nu este prezentă pe pământ doar pentru a-şi conserva propria-i existenţă, ci pentru a duce mai departe un proces vital întregii creaţii şi, deci, necesar pentru tot ceea ce există.

Nici descoperirile şi nici teoriile derivate din realizările ştiinţifice ale zilelor noastre nu sunt suficiente pentru a explica misterele vieţii, dar fiecare detaliu nou pe care aceste realizări îl aduc la lumină, adaugă ceva la înţelegerea acesteia.

Faptele exterioare, care pot fi pe deplin observate, ne oferă o direcţie practică ce merită a fi urmată. Şi toţi cei care, la fel ca noi, doresc să ajute viaţa prin educaţie, se află sub necesitatea de a privi copilul în aceeaşi lumină ca pe oricare altă fiinţă vie în cursul creşterii ei. Iar aceasta ne face să ne întrebăm care este locul copilăriei umane în biologie, în întreaga lume a viului. Conceptul liniar al evoluţiei, care încearcă să explice descendenţa prin adaptare, prin ereditate şi prin impulsul spre perfecţiune, nu mai este suficient. Există o altă forţă, care nu este doar un impuls spre supravieţuire, ci o forţă în sprijinul

armoniei, unind eforturile tuturor, astfel încât toate lucrează pentru un scop comun.

Deci, în copil, pe lângă impulsul vital de a se autocrea şi de a deveni perfect, trebuie să existe şi un alt scop, o sarcină care trebuie îndeplinită în armonie, ceva ce el trebuie să facă în slujba unui întreg unitar.

Probabil că vă întrebaţi deja, „Care este atunci adevăratul scop al copilăriei?" Şi nu putem înainta cu încredere în educaţia ştiinţifică fără a încerca, mai întâi, să răspundem la această întrebare.

Copilul are o dublă datorie. Iar dacă luăm în considerare doar una dintre laturile sale, datoria de a creşte, există pericolul de a-i înăbuşi cele mai bune energii.

Deja am stabilit că e rezonabil să presupunem că, la naştere, copilul poartă înăuntrul lui posibilităţi creatoare, care trebuie să se desfăşoare prin activităţi în mediul lui înconjurător.

El vine din nimic, în sensul că el nu posedă calităţi psihice şi nici abilităţi de mişcare prestabilite, dar are în el potenţialităţile care îi determină dezvoltarea, iar acestea îşi vor lua caracteristicile din lumea care-l înconjoară pe copil. Acest „nimic" al copilului nou născut este comparabil cu „nimicul" aparent al celulei germinale.

Bineînţeles, nu este o idee uşor de acceptat. La vremea lui, Wolff a provocat multă uimire, prin simpla demonstrare a faptului că organismul viu se construieşte singur şi că, înainte de acesta, nimic nu este deja modelat, cum obişnuiau să-şi imagineze filosofii din zilele lui.

Cât de uimitor, nu-i aşa? este să descoperi că nou-născutul nu aduce cu el în lume niciuna dintre achiziţiile poporului sau rasei lui, nici chiar pe acelea ale familiei lui, ci că el însuşi trebuie să construiască toate acestea! Iar acest lucru se întâmplă pretutindeni, în aceeaşi măsură în cele mai primitive şi izolate dintre rase, cât şi în cele mai civilizate; şi în toate colţurile lumii. Fiecare copil mic are aceeaşi înfăţişare; e nemişcat, gol, nesemnificativ.

Totuşi, în această fiinţă inertă există o putere globală,

o „esenţă creatoare umană”, care-l împinge să formeze un om al timpului său, un om al civilizaţiei sale. Iar în această aptitudine de a absorbi pe care o posedă, el urmează legi ale creşterii care sunt universale pentru întreaga omenire.

Datoria lui este să realizeze stadiul prezent al unei societăţi evolutive, o societate care vine dintr-o antichitate pierdută în sutele de mii de ani ce s-au dus, şi care are în faţă un viitor de mii şi poate milioane de ani. Şi nici măcar acest nivel prezent pe care el trebuie să-l realizeze, fără limite în trecut sau viitor, nu e niciodată acelaşi.

Este dificil să înţelegi diviziunea corectă a muncii între adult şi copil, în acest fenomen unic, al unui progres neajutat de nicio transmitere ereditară a caracteristicilor dobândite.

Există, apoi, neutralitatea copilului, indiferenţa lui biologică faţă de înmagazinarea şi împletirea în caracterul lui, a tot ceea ce găseşte jurul său. Aceasta se arată, surprinzător, ca o dovadă reală a unităţii existente la nivelul regnului uman.

Înţelegerea acestui adevăr surprinzător, în special în ultimii câţiva ani, a stimulat masiv studiul triburilor înapoiate, în care s-a sperat să se găsească dovezi suplimentare.

În publicaţia ei recentă, *Patterns of Life* (Modele ale vieţii-New York, 1948), dr. Ruth Benedict povesteşte cum un grup de misionari francezi care efectua cercetări etnologice moderne, a mers în Patagonia, unde încă trăiesc rase socotite a fi cele mai primitive de pe pământ. Nivelul şi obiceiurile lor sociale sunt acelea ale epocii pietrei. Aceşti oameni, care sunt înspăimântaţi de omul alb, au fugit la apropierea lor. Dar, în graba lor, unii din aceşti patagonezi au lăsat în urmă o fetiţă nou-născută. Ea a fost salvată de misionari, iar astăzi este o tânără inteligentă care vorbeşte două limbi europene, are obiceiuri occidentale, este de religie catolică şi studiază biologia la universitate. În decurs de optsprezece ani ea trecut, cu adevărat, de la epoca pietrei la era atomică.

Înseamnă că, la începutul vieţii sale, individul poate

realiza minuni – fără efort şi în mod inconştient.

Această absorbire a caracteristicilor din lumea exterioară este un fenomen vital, care ne aminteşte de unul dintre fenomenele mimetismului biologic. Acesta este rar, dar nu atât de neobişnuit cum se presupunea în trecut. Exemple sunt întâlnite din ce în ce mai des, aşa de des, încât o întreagă aripă a Muzeului Zoologic din Berlin a fost adaptată pentru a expune o bogată colecţie a lor. Acum, mimetismul este un fenomen de apărare şi constă în a absorbi în propriul corp aparenţa propriului mediu. În acest sens putem aminti blana albă a ursului polar, aripile în formă de petală ale unor fluturi, asemănarea anumitor insecte cu ramurile sau cu pedunculii plantelor, aspectul gălbui şi plat al unui anumit tip de peşti.

Această reproducere a trăsăturilor mediului înconjurător nu are nimic de-a face cu istoria unor asemenea trăsături şi nici nu depinde de cunoaşterea lor conştientă. Multe animale doar privesc aspectele variate ale mediului lor înconjurător; altele le absorb. Deşi, total diferit prin natura sa, acest exemplu din universul altor forme de viaţă, ne ajută să înţelegem fenomenele psihice care au loc în copilărie.

EMBRIONUL SPIRITUAL

Prin urmare, copilul nou-născut trebuie să facă o operă formatoare care, în sfera psihologică, corespunde celei efectuate de către embrion în sfera fizică. În faţa lui se află o perioadă de viaţă diferită de cea pe care a dus-o în uter; dar şi diferită de ceea a omului adult, ce va să devină. Această operă postnatală este o activitate constructivă care se desfăşoară în timpul a ceea ce ar putea fi numit „perioada formativă” şi care face din bebeluş un fel de „embrion spiritual”.

Omul pare a avea două perioade embrionare. Una este prenatală ca cea a animalelor; cealaltă este postnatală şi numai omul o are. Copilăria prelungită a omului îl separă pe deplin de animale şi acesta este înţelesul pe care

trebuie să i-l dăm. Ea formează o barieră totală prin care omul este văzut ca o fiinţă diferită de toate celelalte. Capacităţile ei nu sunt nici continuări ale, şi nici derivate din acelea ale animalelor. Apariţia lui pe pământ a fost un salt în viaţă: punctul de început al unor noi destine.

Ceea ce ne determină să distingem între specii sunt totdeauna deosebirile dintre ele, niciodată asemănarea lor. Ceea ce duce la constituirea altei specii este totdeauna *ceva nou.* Nu e ceva derivat, pur şi simplu, din specia veche, ci arată originalitate. Noua specie poartă caractere care n-au existat niciodată înainte. E un nou impuls apărut în regnul viului.

Aşa a fost când au apărut mamiferele şi păsările. Ele erau purtătoare de *noutăţi.* Nu erau doar simple copii, adaptări, ori continuări ale creaturilor anterioare. Noile trăsături care au apărut când au dispărut dinozaurii, au fost, la păsări, apărarea pasionată a ouălor, construirea cuiburilor, grija faţă de puii care nu aveau încă pene şi protejarea curajoasă a acestora. Dimpotrivă, reptilele insensibile îşi abandonaseră totdeauna ouăle. Iar mamiferele au depăşit chiar şi păsările în apărarea speciilor lor. Ele nu şi-au construit cuiburi, ci şi-au lăsat vlăstarul să crească în propriile lor corpuri, şi l-au hrănit cu sângele lor.

Acestea erau trăsături biologice complet noi.

Apoi a apărut un alt caracter nou, cel al fiinţei umane. Specia umană are o viaţă embrionară dublă. Ea este construită după un tipar nou şi are un nou destin în raport cu alte creaturi.

Acesta este punctul la care trebuie să ne oprim şi să facem un nou început în toate studiile privitoare la dezvoltarea psihologică a copilului şi a omului. Dacă opera omului pe pământ este în legătură cu spiritul lui, cu inteligenţa lui creatoare, atunci spiritul şi inteligenţa lui trebuie să fie punctul central al existenţei şi al tuturor lucrărilor trupului său. În jurul acestui punct central se organizează comportamentul şi chiar activitatea lui fizică. În totalitatea lui omul se dezvoltă înăuntrul unui fel de

aureolă spirituală.

Astăzi, chiar şi concepţiile noastre occidentale au devenit receptive la această idee, care a fost totdeauna prezentă în filosofia indiană. Experienţa însăşi ne-a forţat să observăm că tulburările fizice sunt adesea cauzate de stări psihologice, spiritul ne mai exercitând controlul cuvenit.

Dacă natura omului urmează să fie condusă de o „aureolă spirituală care-l învăluie", dacă el depinde de aceasta şi tot comportamentul său derivă din ea, atunci prima grijă dată noului născut – înainte de toate celelalte – trebuie să fie o grijă pentru viaţa lui mentală şi nu doar pentru viaţa lui trupească aşa cum se face în prezent.

Copilul aflat în dezvoltare nu dobândeşte doar abilităţile specifice omului: tăria, inteligenţa, limba; în acelaşi timp, el adaptează fiinţa pe care o construieşte la condiţiile lumii din jurul lui. Acest lucru dă valoare formei lui psihologice speciale, care este atât de diferită de cea a adulţilor. Copilul are o relaţie cu mediul lui înconjurător diferită de a noastră. Adulţii admiră mediul înconjurător; şi-l pot aminti şi se pot gândi la el; dar copilul îl absoarbe. Lucrurile pe care el le vede nu sunt doar memorate; ele devin parte din sufletul lui. El întrupează în sine toată lumea înconjurătoare, tot ce îi văd ochii şi tot ce îi aud urechile. În noi, acelaşi lucruri nu produc nicio schimbare, dar pe copil îl transformă. Acestui mod vital de memorie care nu reţine în mod conştient, ci absoarbe imagini în însăşi viaţa individului, i-a fost dat un nume special de către Sir Percy Nunn care l-a denumit „Mneme" (în această ordine de idei, cuvântul *Mneme* a fost introdus pentru prima dată de către biologul german Richard Semon, dar ideea a fost extinsă şi dezvoltată de către Sir Percy Nunn în a sa *Hormic Theory (Teoria hormică).* Noi folosim cuvântul în sensul lui Sir Percy Nunn, împreună cu alte concepte ale sale: *Horme* şi *Engrame.* Pentru referinţe suplimentare, cititorul este sfătuit să consulte excelenta carte a lui Sir Percy Nunn, *Education, it's Data and First Principles,* Londra (prima ed. 1920).

Un exemplu al acestuia este, după cum am văzut, limba. Copilul nu-şi „aminteşte" sunete, ci le încarnează, iar apoi le poate produce la perfecţie. El vorbeşte limba în conformitate cu regulile ei complexe, cu toate excepţiile ei, nu pentru că a studiat-o şi nici doar prin folosirea obişnuită a memoriei. Poate că memoria lui n-o reţine niciodată în mod conştient şi totuşi, această limbă ajunge să formeze parte a vieţii lui psihice şi a lui însuşi. Fără îndoială, avem de-a face cu un fenomen diferit de activitatea exclusiv mnemonică; avem de-a face cu una din cele mai stranii aspecte ale minţii de copil. Există în copil un fel special de sensibilitate care-l face să absoarbă totul din jurul lui şi numai această muncă de observare şi absorbire îi permite să se adapteze la viaţă. El face acest lucru în virtutea unei puteri inconştiente care există numai în copilărie.

Prima perioadă a vieţii copilului este una de adaptare. Trebuie să înţelegem limpede ce înseamnă adaptare în acest sens şi s-o distingem de tipul de adaptare pe care o face adultul. Această adaptabilitate specială a copilului face ca locul de pe pământ în care s-a născut să fie singurul în care va dori să trăiască pentru totdeauna, întocmai cum singura limbă pe care o va putea vorbi la perfecţie va fi limba lui maternă. Un adult care trăieşte în străinătate niciodată nu-şi adaptează viaţa în acelaşi fel şi în acelaşi grad. Gândiţi-vă la misionari. Aceştia sunt oameni care merg, din propria lor voinţă liberă, să-şi îndeplinească vocaţia în ţinuturi îndepărtate şi, dacă-i întrebi, ei răspund „Noi ne sacrificăm viaţa trăind aici". Este o mărturisire care arată limita capacităţii de adaptare a adultului.

Dar, să ne întoarcem la copil. El ajunge să iubească pământul pe care este născut indiferent unde ar fi acesta. Oricât de grea poate fi viaţa acolo, nu poate găsi niciodată o fericire egală în altă parte. Un om iubeşte câmpiile îngheţate ale Finlandei, altul, dunele de nisip ale Olandei. Fiecare a primit această adaptare, această iubire de ţară, de la copilul care a fost.

Copilul este cel care o înfăptuieşte, iar adultul se

găseşte în posesia ei şi simte că aparţine acestei ţări; e obligat s-o iubească, să-i simtă fascinaţia: nicăieri altundeva nu găseşte aceeaşi linişte şi fericire.

Cândva în Italia, cei născuţi la ţară trăiau şi mureau acolo, fără să fi călătorit vreodată prea departe. După ce Italia a devenit o naţiune, mulţi, din motive de căsătorie sau muncă şi-au părăsit locurile de naştere; dar, mai târziu în viaţă, aceştia sufereau, adesea, de o boală ciudată: paloare, depresie, slăbiciune, anemie. Au fost încercate multe remedii şi, ca o ultimă soluţie, doctorul îl sfătuia pe suferind să se întoarcă şi să respire aerul locurilor natale. Şi aproape întotdeauna acest sfat avea cele mai bune rezultate; pacienţii îşi recăpătau sănătatea şi culoarea. Oamenii obişnuiau să spună că aerul natal al omului era cel mai bun leac, chiar dacă climatul în care se întorcea era mult mai rău decât cel pe care l-a părăsit. Dar lucrul de care aceşti suferinzi aveau cu adevărat nevoie, era liniştea oferită subconştientului lor de către locurile simple unde trăiseră, copii fiind.

Pentru noi nimic nu are mai multă importanţă decât această formă absorbantă a minţii, care formează adultul şi-l adaptează la orice fel de ordine socială, climă sau ţară. Pe aceasta se bazează întregul nostru studiu. E oportun să reflectăm la faptul că oricine zice: „Îmi iubesc ţara” nu zice ceva superficial sau artificial, ci dezvăluie o parte fundamentală a lui şi a vieţii lui.

Putem, prin urmare, să înţelegem modul cum copilul, datorită psihicului lui specific, absoarbe datinile şi obiceiurile ţinutului în care trăieşte până când formează un individ reprezentativ pentru timpul şi locul său. Modul local de viaţă este încă una din realizările misterioase pe care omul le clădeşte în copilărie. Faptul că tradiţiile şi mentalitatea specială a unei regiuni sunt dobândite este destul de clar, întrucât niciuna din acestea nu poate fi naturală sau înnăscută. Astfel începem să dobândim o imagine mult mai cuprinzătoare a activităţii copilului. El îşi dezvoltă un comportament adaptat nu doar timpului şi locului său, ci şi mentalităţilor locale. Astfel, în India,

respectul pentru viaţă este aşa de mare încât şi animalele sunt incluse într-o veneraţie ferm înrădăcinată în inimile oamenilor. Un sentiment aşa de profund nu poate fi niciodată dobândit de oameni deja maturi. A spune doar: „Viaţa e demnă de respect”, nu înseamnă că şi trăim acest sentiment. Aş putea crede că indienii au dreptate; că şi eu ar trebui să respect animalele. Dar la mine, acest lucru ar fi doar o judecată raţională; nu mi-ar stârni emoţia. Acel tip de veneraţie pe care o au indienii pentru vacă, de exemplu, noi, europenii nu o vom putea trăi niciodată. Cum nici indianul autohton nu poate să se elibereze vreodată de ea, oricât de raţional ar fi. Aceste caracteristici mentale par a fi ereditare, dar, în realitate, ele sunt creaţii ale copilăriei derivate din mediul care înconjoară copilul. Am văzut odată, într-o grădină a şcolii locale Montessori, un copilaş Hindu puţin mai mare de doi ani, privind intenţionat solul pe care părea că trasează o linie cu degetul. Era o furnică acolo care-şi pierduse două picioare şi care de abia mai putea merge. Copilul observase situaţia ei dificilă şi încerca să fie de ajutor făcându-i o cărare cu degetul. Oricine ar fi presupus că acest copilaş Hindu trebuie să fi „moştenit” o asemenea dragoste pentru animale.

O dovadă convingătoare a acestui adevăr poate fi găsită în cartea lui Ruth Benedict, *Patterns of Culture,* New York, 1948 Un alt copil, atras de aceleaşi acţiuni, s-a apropiat, a văzut furnica, a ridicat talpa şi a zdrobit-o. Acest al doilea copil era un musulman. Un copil creştin ar fi făcut, eventual, acelaşi lucru, sau ar fi trecut indiferent. Am fi iertaţi dacă am crede că şi aici – în simţirea acestei bariere ce ne separă de animale, după care dragostea şi respectul se datorează doar oamenilor – am avea de a face cu un exemplu de ereditate mintală.

Naţiunile lumii au religii diferite, dar, chiar şi când înţelepciunea unui popor vine să respingă una din tezele ei vechi, inima se simte zdruncinată în mod ciudat. Aceste credinţe şi sentimente formează o parte integrală a noastră înşine. Cum spunem noi în Europa: „Ne-au intrat

în sânge”. Toate obiceiurile morale şi sociale care conturează personalitatea omului, sentimentele de castă şi toate celelalte tipuri de sentimente care-l fac un indian tipic, un italian tipic sau un englez tipic, sunt formate în copilăria timpurie, în virtutea acelei puteri mentale misterioase pe care psihologii au denumit-o „Mneme”.

Acest lucru e valabil şi în cazul aspectelor obişnuite ale poziţiei, mersului şi ţinutei care disting aşa de multe tipuri rasiale. Există autohtoni africani care dobândesc un fizic special pentru a face faţă fiarelor sălbatice. Alţii efectuează din instinct exerciţiile corecte pentru ascuţirea auzului, astfel încât acuitatea auditivă constituie un semn distinct al celor din tribul lor. Fiecare trăsătură personală absorbită de către copil devine stabilă pentru totdeauna şi chiar dacă, mai târziu, judecata o abandonează, ceva din ea rămâne în mintea subconştientă. Nimic din ce este format în copilărie nu poate fi vreodată dezrădăcinat pe de-a-ntregul. „Mneme-ul” (pe care îl putem concepe ca un tip superior de memorie) nu doar crează caracteristicile speciale ale individului, ci le păstrează vii în el. Ceea ce a absorbit copilul rămâne un ingredient ultim al personalităţii lui. Şi acelaşi lucru se întâmplă cu membrele şi organele lui, aşa încât fiecare persoană matură are o individualitate pe veci pecetluită în ea, individualitate construită în această perioadă timpurie a vieţii.

Speranţa de a schimba adulţii este, aşadar, în van. Când zicem „Această persoană nu este bine crescută” sau când remarcăm ţinuta neglijentă a alteia, putem cu uşurinţă să le rănim sau să le umilim; să le facem conştiente de defectele lor. Dar greşelile rămân pentru că ele sunt adânc înrădăcinate şi sunt de neschimbat.

Acelaşi lucru explică adaptarea omului – ca s-o numim aşa – la diferitele epoci istorice; în timp ce un adult din alte timpuri n-ar putea trăi în lumea noastră actuală, copilul se adaptează civilizaţiei la nivelul pe care aceasta l-a atins în momentul venirii lui pe lume. Oricare ar fi acel nivel, el reuşeşte să facă un om care poate trăi acolo în conformitate cu tradiţiile epocii. Acest lucru arată că

adevărata funcţie a copilăriei în ontogeneza omului este una de adaptare; de construire a unui model de comportament care-i dă libertatea să acţioneze în lumea din jurul său şi s-o influenţeze.

De aceea, azi, copilul trebuie să fie considerat ca un punct de unire, o legătură care uneşte diferitele epoci ale istoriei, diferitele nivele ale civilizaţiei. Copilăria este o perioadă de importanţă reală, deoarece atunci când vrem să infuzăm noi idei, să modificăm sau să îmbunătăţim tradiţiile şi obiceiurile unui popor, să insuflăm o nouă vigoare trăsăturilor lui naţionale, vehiculul pe care trebuie să-l folosim este copilul; întrucât puţine din acestea pot fi realizate cu adulţii. Dacă aspirăm cu adevărat la lucruri mai bune, la răspândirea mult mai largă a luminii civilizaţiei în rândul unei populaţii date, atunci, pentru a realiza aceste ţeluri, trebuie să ne îndreptăm către copii.

Spre sfârşitul ocupaţiei britanice în India, o familie de diplomaţi britanici îşi trimiteau adesea cei doi copii ai lor cu o doică indiancă să ia masa într-unul din *hotels deluxe* indiene. Acolo, doica, aşezată pe jos, îi învăţa pe copii să mănânce orez cu mâinile, în stil indian. Ideea era că aceşti copii ar trebui să crească eliberaţi de dispreţul şi respingerea pe care acest obicei naţional al indienilor te creează, în general, europenilor. Aceste diferenţe ale vieţii cotidiene şi sentimentele ostile pe care ele te stârnesc sunt cauzele principate ale fricţiunilor dintre oameni. Dacă, din nou, obiceiurile moderne sunt considerate a fi decăzute şi se doreşte reînvierea unora mai vechi, nimic eficient nu poate fi realizat decât prin copii.

Pentru a influenţa societatea trebuie să ne îndreptăm atenţia spre copilărie. Din acest adevăr vine importanţa grădiniţelor de copii întrucât cei mici clădesc omenirea şi ei pot lucra doar pe materialele pe care le oferim noi.

Influenţa imensă pe care educaţia o poate exercita prin intermediul copiilor, are ca instrument mediul înconjurător, întrucât copilul absoarbe mediul care-l înconjoară, ia totul din el şi-l încarnează în el însuşi. Cu posibilităţile lui nelimitate el poate fi, la fel de bine, cel

care transformă umanitatea, întocmai cum este cel care o creează. Copilul ne aduce o mare speranţă şi o nouă viziune. Sunt multe lucruri pe care noi, educatorii, le putem face ca să aducem umanitatea la o înţelegere mai profundă, la o prosperitate mai înaltă şi la o spiritualitate superioară.

Aceasta presupune că micuţul trebuie să fie considerat ca o fiinţă ce posedă o viaţă mentală importantă chiar de la naştere şi că trebuie să-l tratăm ca atare. Astăzi viaţa mentală a copiilor nou-născuţi primeşte, de fapt, mai multă atenţie. Ea a devenit aşa de interesantă pentru psihologi încât pare să dea naştere unei noi ştiinţe – un lucru pe care l-am văzut deja că se întâmplă în viaţa fizică a copilului, în forma igienei şi a pediatriei.

Dar, dacă există viaţă mentală chiar la copilaşul nou-născut, aceasta trebuie să fie deja acolo, astfel n-ar putea exista. De fapt, ea trebuie, de asemenea, să fie prezentă în embrion şi, când această idee a fost acceptată pentru prima dată, s-a pus, în mod natural, întrebarea când s-ar putea spune că începe viaţa mentală embrionară. După cum ştim uneori un copil este născut la şapte luni în loc de nouă – iar la şapte luni e deja destul de împlinit ca să poată trăi. Deci, psihicul lui – ca acela al fătului de nouă luni – trebuie să fie capabil să funcţioneze. Acest exemplu, asupra căruia nu mai e nevoie să insist, slujeşte ca să arate înţelesul pe care-l am atunci când susţin că toată viaţa este psihică. Fiecare specie de vietate este înzestrată într-o măsură oarecare cu energie psihică, cu un anume fel de psihologie, oricât de primitivă ar putea fi acea creatură. Dacă observăm fiinţele unicelulare vedem că până şi ele dau impresia că au conştiinţă; ele se îndepărtează de pericol, se îndreaptă spre mâncare şi aşa mai departe.

Şi totuşi, până nu de mult, copilul era creditat ca neavând viaţă mentală; şi doar recent trăsăturile lui mentale, anterior neobservate, au fost admise de descrierea ştiinţifică.

Au ieşit la iveală anumite fapte care formează noi puncte luminoase în conştiinţa adultă. Ele indică

responsabilităţile care atârnă pe umerii noştri. Însuşi evenimentul naşterii a trezit brusc imaginaţia oamenilor; şi vedem rezultatele nu doar în psihoterapie, ci şi în literatură.

Psihologii vorbesc acum de „aventura dificilă a naşterii", referindu-se nu la mamă, ci la copil; copilul care suferă fără a fi capabil să protesteze, care se ţipă doar când agonia şi travaliul său au luat sfârşit.

A fi forţat să se adapteze brusc la un mediu înconjurător total diferit de cel în care trăia, a fi obligat să-şi asume dintr-odată funcţii niciodată exercitate înainte şi să facă asta în starea extraordinar de extenuată în care se află – acesta este cel mai dramatic şi mai dificil test din întreaga viaţă a unui om. Aşa zic psihologii moderni care au elaborat expresia „teroarea naşterii" (Această expresie a fost folosită pentru prima dată în 1923 de Otto Rank, unul din primii discipoli ai lui Freud, în teoria sa asupra „traumei naşterii". Deşi teoria completă n-a fost general acceptată, conceptul de teamă de naştere, sau teroare, are un loc stabilit în domeniul psihologiei inconştientului) pentru a indica acest moment critic şi decisiv în viaţa mentală a copilului.

Desigur, nu avem de-a face cu o teamă conştientă, dar dacă mintea copilului ar putea vorbi, ar găsi cuvinte ca acestea prin care să transmită situaţia: „De ce m-ai aruncat în această lume înspăimântătoare? Ce voi face? Cum să pot trăi în acest nou mod? Cum să îndur toate aceste zgomote teribile, eu, care n-am auzit niciodată mai mult decât o şoaptă? Cum pot să preiau aceste funcţii dificile pe care până acum, tu, mama mea, le-ai făcut în locul meu? Cum să diger şi să respir? Cum să pot suporta aceste schimbări bruşte ale mediului, eu, care m-am bucurat totdeauna de căldura moderată şi neschimbătoare a corpului tău?"

Copilul nu e conştient de ceea ce s-a întâmplat. El n-ar putea şti că suferă durerile naşterii. Totuşi, trebuie că în sufletul lui rămâne vreun semn chiar dacă inconştient; în mintea lui subconştientă el simte, şi revarsă în plânsetul

lui ceva din ce am încercat eu să exprim.

Deci, aceia care lucrează în domeniu găsesc natural să creadă că trebuie să existe moduri de a ajuta copilul să facă prima lui adaptare la lume. Să nu uităm niciodată că fătul e capabil să simtă frică. Atunci când, în primele ore ale vieţii, sunt cufundaţi rapid într-o baie, foarte adesea sunt văzuţi făcând mişcări de apucare, ca şi când ar simţi că urmează să cadă. Aceasta este o reacţie tipică de spaimă. Cum îl ajută natura pe nou-născut? Cu siguranţă ea pregăteşte terenul luând nişte măsuri asigurătorii: de exemplu, dă mamei un instinct de a strânge cu putere bebeluşul la sân. Aceasta îl protejează de lumină. Mama însăşi este şi ea lăsată, un timp, fără ajutor. Stând liniştită pentru a se odihni, ea transmite copilului calmul necesar. Totul se întâmplă ca şi când mama ar realiza în mod inconştient dauna făcută copilului ei. Ţinându-l strâns, ea îi dă căldură din căldura ei şi-l fereşte de prea multele senzaţii.

La mamele umane aceste măsuri de protecţie nu sunt urmate aşa de viguros ca la mamele animale. Observăm, de exemplu, cum pisica mamă îşi ascunde puii în colţuri întunecoase şi e agitată când se apropie cineva. Instinctul protector al mamei umane nu e aşa puternic şi este, prin urmare, mult mai uşor de pierdut. Imediat ce s-a născut, copilul e luat de altcineva, care îl spală, îl îmbracă, îl ţine la lumină ca să-i vadă culoarea ochilor, tratându-l totdeauna mai mult ca pe un obiect neînsufleţit decât ca pe o fiinţă vie. Nu mai e natura cea care conduce, ci raţiunea umană, iar aceasta acţionează greşit fiindcă nu e iluminată de înţelegere şi fiindcă avem obiceiul să credem că fătul nu are viaţă mentală.

E clar că această perioadă sau, mai degrabă, acest scurt moment al naşterii trebuie să fie studiat separat.

Nu e vorba de viaţa psihică a copilului, în general. E un episod – prima lui întâlnire cu lumea exterioară. Istoria naturală ne arată modul inteligent în care natura se preocupă de această perioadă la mamifere. Înainte ca puii să vadă lumina, mama se izolează de restul turmei şi, după

naştere, rămâne cu puii, separată de turmă pentru un timp. Acest fenomen se observa cel mai bine la majoritatea animalelor care trăiesc în turme mari sau în haite, ca de pildă caii, vacile, elefanţii, lupii, căprioarele şi câinii. Toate aceste animale fac acelaşi lucru. În perioada de izolare, puii au timp să se adapteze la mediul care-i înconjoară. Ei trăiesc numai cu mama lor care-i învăluie în dragostea ei, supraveghindu-i şi protejându-i. În această fază puiul ajunge treptat să se comporte ca şi ceilalţi din specia lui. În timpul acestei scurte perioade de izolare, există din partea puiului o reacţie psihologică continuă la stimulii ambientali, iar aceste reacţii urmează planul general al comportamentului corespunzător speciei. Astfel, când mama revine la ceilalţi, cel mic poate intra în comunitate deja pregătit să trăiască ca parte a ei, şi asta, nu doar fizic vorbind, ci şi în sens psihologic; comportamentul fiinţei tinere este acela al unui căluţ, al unui lup mic, al unui viţel, etc.

Putem observa că şi atunci când sunt domesticite, mamiferele îşi păstrează instinctele vechi în această privinţă. Vedem acasă cum câinii şi pisicile îşi ascund puii cu trupul. Prin aceasta ele continuă instinctele sălbatice şi se conservă o intimitate care ţine puiul ataşat de mama lui. Putem spune că fătul a părăsit corpul mamei dar e încă una cu el. Niciun alt ajutor mai practic nu putea fi născocit pentru a face ca primul mod de viaţă să facă loc treptat celui de-al doilea.

Prin urmare, astăzi, trebuie să interpretăm această fază vitală după cum urmează: instinctele de specie ale animalului se trezesc în primele zile ale vieţii.

Nu doar că circumstanţele dificile trezesc sau stimulează, pur şi simplu, reacţiile instinctive potrivite situaţiei şi limitate la ea, dar acţiunile pe care le observăm sunt parte din chiar planul creaţiei însăşi.

Dacă aceasta se întâmplă la animale, ceva asemănător trebuie să se întâmple şi la om. Aici nu avem de-a face doar cu un moment dificil, ci cu un moment *decisiv* pentru întregul viitor. Acum are loc un fel de

trezire a capacităţilor potenţiale. Acestea vor avea sarcina de a conduce munca imensă, creatoare ce urmează a fi făcută de copil, de acest „embrion spiritual”. Întrucât natura pune semne fizice evidente la fiecare schimbare foarte importantă în dezvoltarea psihicului, vedem cum cordonul ombilical, care ţinea copilul legat de mamă, se desprinde la câteva zile după naştere. Această primă fază este de maximă importanţă întrucât în timpul ei sunt în pregătire puteri misterioase.

Deci, ceea ce trebuie să ţinem minte nu este doar *trauma* naşterii – ci posibilitatea, sau aşa ceva, de a pregăti acele activităţi care trebuie în mod necesar să-i urmeze. Întrucât, deşi la copil nicio formă definită a comportamentului nu este prestabilită, (cum se întâmplă la animale), totuşi, el trebuie, fără îndoială, să posede capacitatea de a crea un comportament. Nu vor exista amintiri atavice ca să-l călăuzească, dar, fără îndoială, copilul va trăi *impulsuri nebuloase fără formă* dar încărcate cu energie potenţială; iar acestea vor avea datoria de a conduce şi a încarna în el acea formă a conduitei umane pe care o găseşte în mediul lui înconjurător. Noi am dat acestor impulsuri fără formă numele de „nebuloase” (Trezirea „nebuloaselor” corespunde cu trezirea a ceea ce la animale se cheamă „instincte comportamentale”, şi aceasta se întâmplă în primele zile ale vieţii, cele pe care igiena mentală este obligată să le considere ca cele mai importante. Vezi *The Formation of Man: Nebulae and World Illiteracy,* de Dr. Maria Montessori, T.P.H., Adyar, Madras, 1955). Când se naşte un animal, el este echipat de către ereditate; prin natură va avea modurile exacte ale mişcării, controlul necesar, capacitatea de a alege hrana potrivită, formele de apărare specifice speciei.

Dar omul trebuie să pregătească toate acestea în timpul dezvoltării generale a vieţii lui sociale; deci copilul, după ce s-a născut, trebuie să încorporeze în viaţa lui toate aceste practici ale grupului său social. În loc să le posede din naştere, el trebuie să le absoarbă din exterior. Sarcina

vitală a copilăriei este această muncă de adaptare, care înlocuieşte „modelele comportamentale” ereditare prezente în embrionul animalelor.

Având în vedere această funcţie specială pe care o îndeplineşte, putem studia acum dezvoltarea copilului ca un „mecanism general” al vieţii umane. Acest lucru e foarte interesant.

Acest copilaş – departe de a fi desăvârşit, chiar şi din punct de vedere fizic – trebuie să se construiască singur până când devine fiinţa complexă care este omul. El nu dispune de acea „trezire a instinctelor” de care dispun animalele nou-născute în primul stadiu al contactului lor cu lumea. Deşi e deja născut, el continuă să desfăşoare o viaţă embrionară prin care construieşte ceea ce pare a fi, nici mai mult nici mai puţin, decât un „set de instincte umane”.

Şi deoarece, în cazul lui, nu există nimic fixat dinainte, el va trebui să-şi creeze singur întreaga viaţă mentală umană şi toate mecanismele motorii care constituie mijloacele de exprimare ale acesteia.

El e o fiinţă inertă care nu poate nici măcar să-şi susţină greutatea propriului cap, dar care e pe punctul de a se comporta ca şi copilul pe care l-a reînviat Iisus. Mai întâi, ni se spune, copilul s-a ridicat în şezut, apoi a stat în picioare şi apoi Iisus „l-a dat înapoi mamei lui”, în acelaşi fel, bebeluşul cel fără de mişcare va fi, în sfârşit, „redat omenirii” în viaţa lui de trudă pe pământ.

Inerţia musculară a copilului ne aminteşte de descoperirea lui Coghill – aceea că, în procesul de pregătire pentru funcţia lor, organele sunt formate *după* centrii nervoşi. De asemenea, în copil există modele psihice de comportament care trebuie stabilite *înainte* ca el să înceapă să se mişte. Astfel începutul mobilităţii infantile nu este motor, ci mental.

Partea cea mai importantă a dezvoltării umane este latura mentală. Mişcările omului trebuie să fie organizate în conformitate cu orientările şi direcţiile trasate de viaţa sa mentală. Inteligenţa este cea care distinge omul de

animale şi primul lucru care urmează să apară este construirea inteligenţei. Toate celelalte aşteaptă după ea.

Când copilul se naşte, organele lui nu sunt terminate; scheletul este departe de a se fi osificat; nervii motori nu sunt încă înzestraţi cu membrana lor de mielină care-i izolează unul de altul şi le permite să transmită comenzile creierului. Prin urmare, corpul rămâne inert ca şi când ar fi doar schiţa unui proiect de corp.

Deci, fiinţa umană se dezvoltă mai întâi în inteligenţă, iar restul dezvoltării preia, în totalitate, forma şi modurile de acţiune ale vieţii sale mentale. Acest lucru arată cel mai bine importanţa primului an şi faptul că prioritatea pe care o are inteligenţa în procesul dezvoltării este caracteristică fiului omului.

Acum, creşterea copilului consistă din multe părţi, toate urmând o ordine fixă, deoarece respectă o lege comună. Un studiu detaliat al dezvoltării embrionare postnatale arată când craniul îşi completează creşterea, când fontanelele – datorită întâlnirii părţilor cartilaginoase – se apropie treptat; când anumite suturi, cum ar fi sutura frontală se îmbină; şi apoi cum întreaga structură fizică îşi schimbă proporţiile relative şi cum se ajunge la osificarea finală a membrelor până la extremităţi. Se cunoaşte, de asemenea, când sunt mielinizaţi nervii spinali şi când cerebelul – organul de echilibru al corpului care este foarte mic la naştere – întreprinde o creştere bruscă şi rapidă până când atinge proporţia normală în raport cu emisferele cerebrale. În sfârşit, cum se modifică glandele endocrine şi cele care au o funcţie în procesele digestive.

Aceste fapte sunt bine cunoscute de câtva timp şi ele arată nivelele succesive ale „maturităţii” în dezvoltarea fizică, mergând mână-n mână cu schimbările corespunzătoare din fiziologia sistemului nervos. Astfel, de exemplu, dacă nervii şi creierul mic sau creierul din spate (cerebelul) nu au ajuns la nivelul de maturitate potrivit, atunci va fi imposibil pentru copil să-şi păstreze echilibrul şi, prin urmare, să stea în capul oaselor sau să se ridice.

Niciodată educaţia sau exerciţiile fizice nu vor putea

să stabilească alte limite la această posibilitate. Prin maturizare, organele motrice se oferă, ele însele, puţin câte puţin, comenzilor minţii şi aceasta poate, apoi, să le facă să se mişte în moduri nedeterminate, aşa încât să preia experienţă din mediul înconjurător.

Prin intermediul acestor experienţe şi al acestor exerciţii, mişcările copilului devin coordonate şi, în final, voinţa lui le poate folosi pentru propriile scopuri.

Omul, spre deosebire de animale, nu se naşte cu mişcări deja coordonate; el trebuie să-şi modeleze şi să-şi coordoneze propriile mişcări. Nu are nici măcar un scop predeterminat; şi pe acesta trebuie să şi-l afle singur. Cât de diferit este de odraslele majorităţii mamiferelor care merg, aleargă şi sar de la naştere în conformitate cu specia lor. Ele pot executa, aproape imediat, cele mai dificile manevre; de exemplu, să se caţere dacă aşa le cere ereditatea lor, să sară peste obstacole sau să-şi ia rapid zborul.

În schimb, omul nu aduce cu el în lume nicio abilitate, şi totuşi talentul său în învăţarea mişcărilor este de neîntrecut. El poate dobândi cele mai variate mişcări imaginabile: cele ale meşterului artizan, ale acrobatului, dansatorului, muzicianului şi ale campionilor din multele ramuri ale sportului. Dar niciuna din acestea nu vine doar dintr-o simplă maturizare a organelor mişcării. Totdeauna este o chestiune de experienţă în acţiune; de practică; cu alte cuvinte, de educaţie. Fiecare persoană este autorul propriilor ei deprinderi, deşi constituţia fizică cu care porneşte este aceeaşi. Omul însuşi e cel care realizează propria perfecţionare.

Revenind acum la copii, este important să distingem între cele câteva părţi ale alcătuirii lor.

Ca să ajungem la prezentarea noastră, trebuie, mai întâi de toate, să acceptăm faptul că, deşi ei se mişcă atunci când corpul le oferă baza fizică pentru mişcare şi, deşi aceasta se datorează atingerii unui grad suficient de maturitate, starea lor mentală nu depinde de asta. Aşa cum am văzut, la om latura mentală se dezvoltă prima.

Organele aşteaptă cât timp e nevoie pentru ca această dezvoltare să se întâmple, şi apoi mintea se foloseşte de ele. Dar, când organele intră în acţiune, încep să apară dezvoltări mentale noi care se produc, totdeauna, cu ajutorul mişcărilor făcute în cursul experienţei cu mediul înconjurător. În consecinţă, se întâmplă că, dacă un copil este împiedicat să-şi utilizeze capacităţile de mişcare imediat ce ele sunt pregătite, dezvoltarea mentală a acestui copil este obstrucţionată. Deşi dezvoltarea mentală nu are limite, ea depinde în mare parte de putinţa de a-şi folosi instrumentele de acţiune, de a birui prin aceasta lanţurile propriei ei neputinţe. Dar, tot timpul, mintea se dezvoltă pe cont propriu.

Creşterea mentală este raportată la un singur mister, la secretul invizibil al destinului ei viitor. Fiecare individ are puteri diferite pe care să le ducă la realizare, iar acestea nu pot fi investigate atât timp cât copilul este încă în stadiul psihoembrionar.

În această perioadă noi putem observa doar uniformitatea izbitoare a tuturor nou-născuţilor din lume. Poate fi spus că „La naştere toţi copiii sunt la fel, ei se dezvoltă în acelaşi mod şi în conformitate cu aceleaşi legi”. În minţile lor lucrurile se întâmplă tot aşa cum se întâmplă şi în embrionul fizic. Aici, segmentarea celulelor trece mereu prin aceleaşi stadii iar acest fenomen este atât de adevărat încât, cu greu, poate cineva să spună care este diferenţa dintre un embrion şi altul. Totuşi, celulele, pe măsură ce se multiplică, urmează să creeze fiinţe extrem de diferite precum şopârla, pasărea sau iepurele. Fiecare, la început, se construieşte în acelaşi fel, deşi, mai târziu, apar cele mai profunde deosebiri.

La fel se petrec lucrurile şi cu „embrionul spiritual „din care poate să apară mai târziu un artist de geniu, un lider de popoare, un drept-credincios, sau o persoană obişnuită. Iar aceşti oameni obişnuiţi pot avea preferinţe diferite care-i vor conduce spre poziţii diferite în edificiul social. E clar că ei nu sunt sortiţi „să facă, toţi, acelaşi lucru”, „să se comporte în acelaşi mod”, cum se întâmplă

printre fiinţele inferioare a căror activitate este limitată de ereditatea lor.

Dar niciodată nu putem prezice această dezvoltare ulterioară, aceste destinaţii diferite, nu le putem nici prognostica, nici ţine cont de ele în timpul perioadei de formare embrionară, perioada postnatală în care are loc formarea omului.

În această perioadă, noi nu putem face altceva decât să ajutăm viaţa să se desfăşoare, iar aceasta se desfăşoară în acelaşi fel pentru toţi. Pentru toţi există o primă perioadă de adaptare; pentru toţi latura mentală este cea care iniţiază aventura vieţii. Iar dacă această perioadă este ajutată în conformitate cu cerinţele vieţii umane, în aceeaşi măsură va beneficia fiecare, prin aceea că, mai târziu, va putea să-şi dezvolte capacităţile individuale mult mai bine.

În concluzie, poate exista doar un singur mod de educare şi îngrijire a bebeluşului. Dacă educaţia urmează să înceapă de la naştere, la acea vârstă nu poate exista decât un singur fel de educaţie. N-are rost să discutăm despre deosebirile de procedură pentru bebeluşii indieni, bebeluşii chinezi sau bebeluşii europeni, şi nici pentru aceia care aparţin unor clase sociale diferite. Putem vorbi numai de o singură metodă; cea care urmează dezvoltarea naturală a omului. Toţi bebeluşii au aceleaşi nevoi psihologice şi urmează aceeaşi succesiune de evenimente în atingerea staturii omeneşti. Fiecare dintre noi trebuie să treacă prin aceleaşi faze ale creşterii.

Şi, deoarece aceasta nu este o chestiune de opinie sau interpretare, nici nu se pune problema că vreun filosof, vreun gânditor, sau vreun cercetător de laborator ar fi capabil să ofere sugestii, să stabilească un tratament sau altul.

Numai natura, care a stabilit legi sigure şi a hotărât trebuinţele fiinţei umane în curs de dezvoltare, poate dicta metoda educaţională ce trebuie urmată; întrucât aceasta este stabilită de scopul ei – acela de a satisface trebuinţele şi legile vieţii.

Aceste legi şi aceste nevoi trebuie să le indice copilul însuşi, prin manifestările lui spontane şi prin progresele realizate. Liniştea şi fericirea lui, intensitatea eforturilor lui şi constanţa răspunsurilor liber alese, sunt dovada acestora.

Singura noastră datorie este să învăţăm de la el, la faţa locului, şi să-l slujim cât de bine putem.

În zilele noastre psihologia medicală scoate în evidenţă o perioadă scurtă, dar decisivă, momentul naşterii, despărţind-o de perioada de dezvoltare care îi urmează. În timp ce interpretările ei se bazează, în prezent, doar pe punctul de vedere freudian, ele, totuşi, furnizează date reale şi fac o distincţie importantă. Aceasta este între „simptomele de regresie" care au legătură directă cu trauma naşterii şi „simptomele de represie" care sunt legate de circumstanţele ce pot avea loc în perioada ulterioară de creştere. Regresiile nu sunt represii. Ele semnifică un fel de decizie inconştientă a nou-născutului; o decizie de a se întoarce înapoi, în loc de a merge înainte, spre dezvoltare.

„Trauma naşterii", se înţelege acum, duce la ceva mult mai grav decât ţipetele şi protestele copilului; ea poate fi cauza dezvoltării anormale a copilului. Rezultatul este o schimbare psihică sau, mai degrabă, o deviaţie a forţelor psihice. În loc să-şi urmeze cursul considerat normal, dezvoltarea copilului este deviată într-o direcţie nefericită.

În loc să progreseze, cei care suferă în urma unei reacţii negative la şocul naşterii dau impresia că încă sunt ataşaţi de starea de dinainte de naştere. Există mai multe simptome ale regresiei; dar toate au în comun faptul că cel care suferă dă impresia că a judecat acest moment şi şi-a zis: „Mă voi întoarce înapoi, în locul de unde am venit". Orele lungi de somn ale micuţului sunt socotite a fi normale, dar un somn prea lung nu e normal chiar şi la un nou-născut, iar Freud l-a considerat un fel de refugiu spre care se retrage copilul, o expresie a repulsiei pe care o simte faţă de viaţă şi lume.

În plus, regatul subconştientului nu se află, oare, în somn? Când suntem profund necăjiţi ne îndreptăm spre somn; pentru că în somn există vise şi nu realităţi; în somn există viaţă fără nevoia de a lupta. Somnul e un loc de refugiu, o retragere din lume. Poziţia corpului în somn trebuie, de asemenea, observată. Poziţia naturală a fătului nou-născut este aceea cu mâinile lângă faţă şi picioarele strânse. Dar, în unele cazuri, această poziţie este întâlnită chiar la persoane mature şi ea arată, se poate crede, o întoarcere la poziţia corpului din uter. Alt simptom al regresiei poate fi accesul de plâns al copilului când se trezeşte din somn. El pare a fi speriat, ca şi când ar trebui să retrăiască acel groaznic moment care l-a adus în această lume neplăcută. Copiii mici suferă adesea de coşmaruri, iar acestea le sporesc destul de mult antipatia faţă de viaţă.

Mai târziu în viaţă, regresia se poate arăta ca o tendinţă de a se agăţa de ceilalţi, ca şi când ar fi groaznic să fii lăsat singur. Această ataşare nu e un semn al afecţiunii, ci al fricii. Copilul este timid şi vrea să stea mereu lângă cineva; de preferinţă mama. Nu-i place să iasă afară, ci preferă casa şi izolarea de lume. Orice lucru din lume care-ar trebui să-l facă fericit îl umple de panică şi simte aversiune la gândul unor experienţe noi. Toate câte-l înconjoară, în loc să se dovedească atractive, aşa cum ar trebui, pentru o fiinţă în creştere, par să-l respingă şi dacă – din fragedă copilărie – copilul simte repulsie totală pentru mediul înconjurător de care depinde dezvoltarea lui, acest fapt, cu necesitate, îl împiedică să crească normal. Acest copil nu va dori niciodată să cucerească; şi nici să absoarbă lumea din jur pentru a o face parte din sine. Pentru el procesul de absorbire va fi mereu dificil şi niciodată perfect. Ar putea fi numit o expresie vie a maximei: „Omul se naşte ca să sufere”. Totul îl oboseşte. Chiar şi respiraţia pare să-l coste un efort şi orice face este contrar înclinaţiei naturale. Oamenii de acest fel au nevoie de mai multă odihnă şi somn decât alţii. Au, adesea, o capacitate digestivă scăzută. Ne putem

imagina foarte uşor ce fel de viitor îi aşteaptă pe asemenea copii, deoarece aceste simptome nu sunt tranzitorii; ele îi vor însoţi toată viaţa. Acest tip de copil plânge uşor, cere încontinuu ajutor, pare a fi leneş, trist şi deprimat. Când s-au maturizat, ei încă mai au o aversiune faţă de lume, ezită să întâlnească străini, sunt, în mod fundamental, timizi. Aceştia sunt oamenii inferiori în lupta pentru existenţă. În viaţa socială sunt lipsiţi de bucurie, curaj şi fericire.

Aceasta este răzbunarea groaznică a inconştientului psihologic. Cu memoria noastră conştientă noi uităm, dar inconştientul, deşi pare că nu simte şi nu-şi aminteşte nimic, face ceva mai rău, deoarece impresiile făurite la acest nivel sunt transmise *mneme*-ului. Ele devin întipărite în personalitate.

Acesta este marele pericol al omenirii. Copilul care nu este protejat în vederea formării lui normale, se va răzbuna mai târziu pe societate prin intermediul adultului format de el. Orbirea noastră nu provoacă rebeliune, cum ar face printre adulţi, dar ea formează oameni care sunt mai slabi decât ar trebui să fie.

Ea produce schimbări interne care devin obstacole pentru viaţa individului, şi personalităţi ce întârzie progresul omenirii.

Ceea ce am accentuat mai sus este importanţa pe care psihiatrii o atribuie acum rolului jucat de momentul naşterii în viaţa psihică a omului. Dar, până acum, am menţionat doar observaţiile mai timpurii, acelea care indică pericolul regresiei. În legătură cu acestea trebuie să analizăm acum măsurile de protecţie pe care toate mamiferele şi le asumă în numele puilor lor. Naturaliştii au concluzionat de mult timp că, în primele zile după naştere grija mamei, care este atât de amănunţită şi caracteristică, e strâns legată de o trezire în noul-născut a instinctelor generale de specie, iar din aceasta putem obţine unele contribuţii foarte folositoare spre o înţelegere mai profundă a psihologiei copilului mic.

Observăm, astfel, cât de necesar este să dăm importanţă atât adaptării copilului la lumea lui, cât şi să ne

amintim şocul naşterii, deoarece acesta ne arată că şi copilul are nevoie de îngrijire specială tot atât cât are şi mama. Mama şi copilul se supun unor riscuri diferite, dar ambii trec prin dificultăţi grave. În cazul copilului, riscul pentru viaţa fizică, deşi atât de mare, este mai puţin serios decât acela pentru viaţa mentală. Dacă singura cauză a simptomelor regresive stă în traumele naşterii, toţi copiii ar prezenta aceste simptome. De aceea, noi preferăm să urmăm o ipoteză mai mult inclusivă, una care e bazată atât pe om cât şi pe animale. E clar că în primele zile ale vieţii se întâmplă ceva de importanţă maximă. Ceva de o natură corespunzătoare trezirii comportamentului ereditar la mamifere, (cum am spus mai sus), trebuie să se întâmple şi la copil, pentru că – deşi el nu are modele ereditare de comportament pe care să le urmeze – cu siguranţă el are „potenţialităţi" capabile să-i împlinească dezvoltarea, iar acestea o împlinesc folosindu-se de lumea exterioară.

Pe această bază am formulat conceptul de „nebuloase", comparând energiile creatoare care vor călăuzi copilul să absoarbă din mediul înconjurător, cu „nebuloasele" stelare din care corpurile cereşti îşi trag originea. Particulele din nebuloasele cereşti sunt aşa de separate încât nu au o consistenţă reală, dar toate împreună formează ceva vizibil care pare, de la o distanţă destul de mare, ca fiind una din categoria stelelor. Întocmai cum această nebuloasă, cu trecerea timpului, se transformă în ceva mai pozitiv, tot aşa ne putem imagina apariţia lentă a ceva neereditar, produsă totuşi de o tendinţă instinctivă care *este* ereditară. De exemplu, copilul primeşte de la nebuloasa limbajului stimulii potriviţi şi orientarea necesară pentru a forma în sinea sa limba lui maternă, care nu-i este înnăscută, ci e ceva ce el găseşte în mediul înconjurător şi absoarbe în conformitate cu legi imuabile. Datorită energiei nebulare a limbajului, copilul devine capabil să distingă sunetele limbii vorbite de alte sunete şi zgomote care ajung la el amestecate. Datorită acesteia el poate încarna atât de perfect limba pe care o aude, ca şi când ar fi o caracteristică rasială. În

acelaşi fel îşi asumă caracterele sociale şi obiceiurile, care fac din el un om ce aparţine părţii lui de lume.

Nebuloasa limbajului nu conţine tipul special de limbă pe care copilul e menit s-o dezvolte, dar din ea poate fi construită orice limbă pe care el o găseşte în jurul lui la naştere, şi fiecare limbă se va dezvolta în aceeaşi durată de timp şi urmând aceeaşi procedură, la toţi copiii din toate ţările lumii.

Vedem aici o diferenţă esenţială între om şi animale. Pe când animalul nou-născut produce, aproape imediat, sunetele specifice rasei sale, pentru care posedă modelul ca parte a eredităţii, copilul rămâne mut pentru un timp relativ lung, după care vorbeşte limba pe care o vorbesc cei din jurul lui. Aşa se face că un copil olandez crescut printre italieni va vorbi limba italiană şi nu olandeza, în ciuda genealogiei olandeze a părinţilor lui.

Copilul, e clar, nu moşteneşte un model prestabilit pentru limbă, ci moşteneşte capacitatea de a construi o limbă printr-o activitate inconştientă de absorbire. Această potenţialitate – care poate fi asemănată cu potenţialul *genelor* celulei germinale de a controla ţesuturile spre a forma un organ precis şi complex – constituie ceea ce noi am denumit „nebuloasa limbajului”.

În acelaşi fel, nebuloasa care afectează puterea de adaptare a copilului la mediul lui înconjurător şi apariţia în el a comportamentului social care-l înconjoară la naştere, nu reproduce pe cale ereditară modelele anterioare de comportament prin care a trecut specia în drumul ei către nivelul actual al civilizaţiei, ci dă copilului, după naştere, puterea de a absorbi acele modele specifice pe care le găseşte în jurul său. Acest lucru este la fel de adevărat pentru toate celelalte achiziţii mentale. Cum, cu justeţe, scrie Carrel (Dr. Alexis Carrel, *L’Homme cet Inconnu,* Paris, 1947) „Fiul unui savant nu va moşteni niciun element din cunoştinţele tatălui său. Lăsat singur pe o insulă pustie, el nu va fi într-o stare mai bună decât a strămoşilor noştri Cro-Magnoni”.

Daţi-mi voie să fac o pauză aici ca să clarific o

chestiune. Poate, cititorul are impresia că, atunci când vorbim de nebuloase, avem în minte diverse puteri instinctive, fiecare cu o existenţă proprie independentă şi ar putea obiecta că aceasta ar ascunde unitatea esenţială a minţii. Dar analogia nebulară este folosită aici doar ca un vehicul pentru descriere şi nu implică vreo înclinaţie spre o concepţie atomistă a minţii. Pentru noi, organismul mental este un întreg dinamic care îşi transformă structura prin experienţa activă obţinută din mediu; el este călăuzit spre aceasta de o energie (*horme*) (Cuvântul *horme* (din grecescul *Sppaco*-a excita), e folosit de noi în sensul de forţă sau stimul vital. Vezi şi nota de subsol care deschide Capitolul 8), nebuloasele fiind moduri sau stadii specializate şi diferenţiate ale acesteia.

Să ne imaginăm că nebuloasa limbajului n-a funcţionat sau a rămas latentă dintr-un motiv necunoscut. Atunci limba nu s-ar dezvolta. Această anomalie, care nu este neobişnuită, produce o formă a muţeniei la copiii care au organele vorbirii şi auzului perfect normale şi al căror creier este, de asemenea, normal. Am întâlnit câteva din aceste cazuri în faţa cărora neurologii şi specialiştii O.R.L. sau confesat că au rămas fără explicaţie, ca în faţa unei enigme a naturii. Ar fi interesant să examinăm aceste cazuri şi să cercetăm ce s-a întâmplat în primele zile de viaţă ale acestor ghinionişti.

Aceste idei vor explica multe fapte care sunt încă neclare în alte domenii, de exemplu, acelea care privesc adaptarea la societate. Ele pot avea chiar mai multă valoare ştiinţifico-practică decât urmările presupuse ale traumei naşterii. Eu susţin că multe tendinţe regresive se datorează lipsei imboldului vital care ghidează copilul în procesul de adaptare socială. În aceste cazuri, copilul nu absoarbe nimic din mediul înconjurător din lipsa sensibilităţilor necesare, sau absoarbe în mod defectuos. Simţind repulsie în loc de atracţie, el nu reuşeşte să-şi dezvolte ceea ce se cheamă „dragoste pentru mediul înconjurător” din care ar trebui să-şi dobândească independenţa printr-o serie de cuceriri asupra lui.

Apoi, desigur, trăsăturile caracteristice ale tipului rasial, obiceiurile, religia ş.a.m.d., nu sunt absorbite în modul normal, iar rezultatul este o adevărată anormalitate morală, o persoană nelalocul ei, un paria care prezintă multe din simptomele regresive menţionate mai sus. În locul modelelor ereditare de comportament, omul posedă *sensibilităţi creatoare* şi dacă adaptarea la mediu se datorează acestora, atunci e clar că întreaga viaţă psihică a individului stă pe o temelie stabilită de aceste sensibilităţi în primii ani de viaţă. Dar, acum, trebuie să ne întrebăm, există vreo cauză căreia îi putem atribui o trezire întârziată sau o netrezire a acestor sensibilităţi creatoare? La această întrebare încă nu se poate da niciun răspuns, fiecare trebuie să-l caute în vieţile acestor ghinionişti în faţa situaţiei cărora ştiinţa se confesează că este în încurcătură şi vorbeşte despre enigme.

Până în prezent am cunoscut doar un caz care poate sugera o direcţie de cercetare. E acela a unui tânăr incapabil de disciplină şi care nu voia să înveţe: un băiat dificil, cu un caracter rău care l-a făcut greu de educat şi l-a condamnat la izolare. Era chipeş, sănătos şi, de asemenea, inteligent. Dar, în primele cincisprezece zile ale vieţii lui, el suferise o malnutriţie severă, cauza unei pierderi în greutate pronunţate, aşa încât îl redusese la schelet, mai ales în jurul feţei. Doica trimisă să-l hrănească l-a considerat dezgustător şi l-a numit „Slăbănogul”. După primele două săptămâni şi în tot restul vieţii el s-a dezvoltat normal. De asemenea, era un copil puternic (altfel ar fi murit), însă tânărul în care s-a transformat era predestinat actelor antisociale.

De ajuns însă cu ipoteze ce încă trebuie să fie confirmate. Există un fapt de importanţă supremă. Nebuloasele sensibilităţii direcţionează dezvoltarea mentală a bebeluşului nou-născut întocmai cum *genele* condiţionează oul fecundat în procesul de formare a corpului. Deci, să dăm copiilor nou-născuţi acelaşi fel de grijă specială pe care-l dau animalele superioare puilor lor în timpul scurtei perioadei de după naştere, când se

trezesc caracterele psihice ale speciei. Prin aceasta, nu vorbim doar de îngrijirea copilului în primul an, sau în primele luni ale vieţii, cu atât mai puţin nu o limităm doar la domeniul sănătăţii fizice. Ci scopul nostru este să stabilim un principiu de importanţă specială pentru mamele inteligente şi pentru orice familie, în general: trebuie să apară un cod special de reguli exacte şi precise pentru îngrijirea copilului la naştere şi în primele zile care urmează naşterii.

CÂŞTIGAREA INDEPENDENTEI DE CĂTRE COPIL

Cu excepţia situaţiei în care copilul are tendinţe regresive, natura urmează să se îndrepte în mod direct şi energic spre independenţă funcţională. Dezvoltarea ia forma unui impuls către o independenţă din ce în ce mai mare. E ca o săgeată eliberată din arc care zboară drept înainte, iute şi sigură. Câştigarea independenţei de către copil începe din momentul intrării în lume. Pe măsură ce se dezvoltă, el se perfecţionează şi depăşeşte fiecare obstacol ce-i stă în cale. În interiorul lui acţionează o forţă vitală care-i călăuzeşte eforturile spre scopul lor. Este forţa denumită *„horme”* (Acest termen care se aseamănă cu cel de *elan vital* al lui Bergson sau cu cel de *libido* al lui Freud, a fost propus pentru prima dată de Nunn, fiind apoi adoptat de Wm. McDougall. Vezi *An Outline of Psychology,* Londra, 1948 (ed. I, 1923), p.71 ş.a., a acestui autor) de către Sir Percy Nunn. Dacă am încerca să găsim în viaţa conştientă ceva asemănător acestui *horme,* ar putea fi asemuit cu forţa voinţei. Dar aceasta ar fi o analogie extrem de săracă. Ideea de voinţă e prea restrânsă, prea mult o parte a conştiinţei individului. *Horme* aparţine vieţii în general, a ceea ce s-ar putea numi impuls divin, sursa întregii evoluţii. Această forţă vitală a creşterii stimulează copilul să săvârşească multe acţiuni şi, dacă i se permite să se dezvolte normal, fără a fi împiedicat, ea se arată sub forma a ceea ce numim „bucuria vieţii”. Copilul e mereu

entuziast, mereu fericit.

Cucerirea nivelelor succesive de independenţă constituie paşii principali în ceea ce se cheamă „dezvoltarea naturală” a copilului. Cu alte cuvinte, dacă observăm dezvoltarea naturală cu suficientă atenţie, vom vedea că poate fi definită ca o câştigare a nivelelor succesive de independenţă. Acest lucru e adevărat nu doar în plan mintal, ci şi în cel fizic; corpul are, de asemenea, tendinţele lui de dezvoltare, impulsuri şi îndemnuri aşa de puternice încât doar moartea le poate întrerupe.

Deci, să studiem această cale şi stadiile ei. La naştere copilul părăseşte o temniţă – uterul mamei sale – şi, astfel, devine independent de procesele corporale ale ei. Mai departe, fătul este înzestrat cu un impuls, sau trebuinţă, de a se îndrepta spre lumea exterioară şi de a o absorbi. Am putea spune că s-a născut cu „psihologia cuceririi lumii”. El îşi formează propria personalitate absorbind ce găseşte în jurul său.

Acesta este semnul care marchează prima lui perioadă de viaţă în lume. Dacă simte impulsul de a cuceri mediul înconjurător, înseamnă că acesta trebuie să aibă pentru copil o anumită atracţie. Deci, hai să spunem că (folosind cuvinte care nu sunt destul de potrivite) copilul este „îndrăgostit” de lumea din jurul lui. Am putea, de asemenea, spune împreună cu Katz (Prof. D. Katz, *The Psychology of Form,* (ed. it. Einaudi, 1950, p. 188)) că „lumea aduce copilului un aspect bogat în stimuli emoţionali”.

Primele organe ale copilului care încep să funcţioneze sunt simţurile. Dar ce sunt acestea dacă nu organe de preluare? Ele sunt instrumente prin care noi putem obţine impresii care, în cazul copilului, urmează să devină „încarnate”, făcute parte a personalităţii lui.

Ce vedem atunci când privim în jurul nostru? Vedem tot ce ne cade sub ochi. Ce auzim dacă ascultăm? auzim fiecare sunet care se poate auzi. Deci, se pare că domeniul din care putem extrage este extrem de vast, aproape universal, şi acesta este mersul naturii. Noi nu asimilăm

mai întâi acest sunet şi apoi pe celălalt, sau zgomotele diverse unul câte unul. Noi începem prin a le absorbi pe toate deodată, un întreg nedespărţit. Distingerea între un lucru şi alt lucru, între un zgomot şi o notă muzicală sau între o notă şi altă notă, vine mai târziu, ca şi când ar evolua din această acumulare globală. Cât de bine se armonizează aceasta cu psihologia Gestalt-ului!

Deci, acesta este tabloul psihic al copilului normal. Mai întâi el înmagazinează lumea ca un întreg, apoi o analizează.

Dar, să presupunem că avem un alt tip de copil care nu simte această atracţie irezistibilă pentru mediul lui înconjurător. La acest tip, dragostea pentru mediu a fost zădărnicită şi înlocuită cu frică. Mediul îl înspăimântă.

În mod evident, dezvoltarea primului tip va fi diferită de a celui de-al doilea. Studiul dezvoltării infantile arată că, dacă până la şase luni, apar anumite transformări, creşterea copilului a fost normală. Unele din acestea sunt fizice dar invizibile, necesitând teste pentru a fi determinate. De exemplu, stomacul începe să secrete acidul clorhidric necesar pentru digestie. Apare primul dinte. Deci, vedem perfecţionarea graduală a corpului care se dezvoltă prin anumite procese ale creşterii. Iar rezultatul este că, la vârsta de şase luni, copilul poate trăi fără laptele mamei sau, cel puţin, poate să-l combine cu alte feluri de mâncare. Dacă ne amintim că, înainte de aceasta, copilul era complet dependent de laptele matern datorită intoleranţei faţă de altă mâncare pe care n-o putea digera, vedem gradul extraordinar de independenţă la care el a ajuns acum. E aproape ca şi cum la şase luni ar zice: „Nu mai vreau să trăiesc pe spinarea mamei. Acum sunt complet viu şi pot să mă hrănesc singur”. Ceva asemănător se întâmplă în adolescenţă, când copiii încep să se simtă umiliţi de dependenţa faţă de familie şi încearcă să plătească pentru întreţinere.

Şi tocmai în această perioadă (care e ceea ce ne face să o gândim ca fiind o perioadă critică) copilul începe să pronunţe primele lui silabe. Acestea sunt primele cărămizi

în marele edificiu al limbii pe care e pe cale de a o construi, iar aceasta va fi un alt mare pas, o altă cucerire a independenţei. Imediat ce copilul poate vorbi, el se poate exprima singur şi nu mai depinde de ceilalţi să-i ghicească nevoile. El însuşi descoperă că intră în legătură cu societatea omenească, întrucât oamenii pot comunica doar prin intermediul limbii.

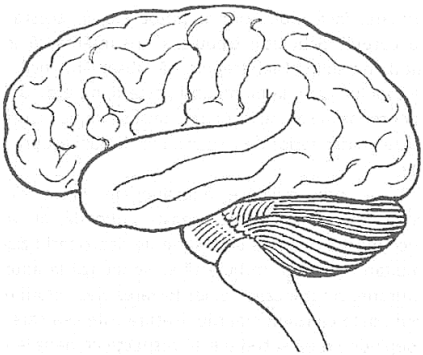
Învăţarea vorbirii şi puterea de a conversa inteligent cu ceilalţi pe care această învăţare o aduce, constituie cel mai impresionant pas înainte pe calea independenţei. Copilul care, la început, este aproape ca un surdo – mut, fiind incapabil să se exprime sau să înţeleagă ce spun ceilalţi – pare să dobândească simultan atât capacitatea de a auzi cât şi capacitatea de a folosi cuvinte.

Foarte curând după aceea, la vârsta de un an, copilul începe să meargă fapt care îl eliberează de încă o altă închisoare. Acum el poate să alerge şi dacă te apropii de el, poate evada şi se poate ascunde, asigurat de sentimentul că picioarele îl vor duce oriunde doreşte el să meargă. Deci, omul se dezvoltă stadial, iar libertatea de care se bucură provine din aceşti paşi spre independenţă realizaţi unul câte unul. Nu este doar o problemă de decizie dacă „să-i dăm libertate”, sau de a vrea ca el să fie liber; independenţa lui este o stare fiziologică, o schimbare produsă de procesele creşterii. Cu adevărat, natura este cea care-i oferă copilului şansa de a creşte; natura este cea care-i acordă independenţa şi-l îndrumă să reuşească în a-şi dobândi libertatea.

O semnificaţie specială o are învăţarea mersului, nu doar pentru că mersul e extrem de complex, ci şi pentru că această învăţare se produce în primul an al vieţii, alături de formarea limbii, de orientarea în teren şi aşa mai departe. Pentru copil, mersul constituie un eveniment fiziologic crucial. Niciun alt mamifer nu trebuie să înveţe să meargă. Doar omul are nevoie să treacă printr-o fază prelungită şi delicată de creştere pentru a putea să meargă. Înainte chiar ca să poată sta ridicat, cu atât mai puţin să păşească, el trebuie să facă trei cuceriri

fiziologice distincte. În schimb, viţeii şi alte animale încep să meargă de îndată ce s-au născut. Totuşi, aceste animale sunt cu mult inferioare nouă, în ciuda dimensiunilor lor imense. Pare ca şi când noi ne naştem neajutoraţi, deoarece constituţia noastră este aşa de complexă şi de complicată, încât are nevoie de mai mult timp pentru a construi aceste capacităţi.

Exact la vârsta de şase luni cerebelul începe să se dezvolte cu mare rapiditate. El continuă această creştere rapidă până în luna a paisprezecea sau a cincisprezecea, apoi ritmul încetineşte, dar, totuşi, el continuă să crească până când copilul a ajuns la vârsta de patru ani şi jumătate. Capacitatea de a sta în picioare şi de a merge depinde de această dezvoltare. Ea e uşor de urmărit la copil. În realitate există două dezvoltări care urmează una alteia. La şase luni copilul începe să stea în capul oaselor, iar la nouă luni începe să se târască sau să-şi dea singur drumul să alunece pe mâini şi picioare. Apoi, la zece luni stă în picioare, iar la douăsprezece sau treisprezece, merge pe picioare. Până în a cincisprezecea lună, e sigur pe picioarele lui.



6. Cerebelul la baza creierului.

Capacitatea de a sta drept şi de a merge doar pe două picioare solicită o organizare nervoasă mult mai elaborată, compusă din câteva părţi. Una din acestea este cerebelul sau creierul din spate situat la baza creierului propriu-zis (vezi desenul).

Cealaltă parte a acestui proces complex este completarea anumitor nervi. Până când nervii spinali, cei care transmit comenzi muşchilor picioarelor, nu s-au dezvoltat complet, aceste comenzi nu pot fi transmise. Completarea acestor nervi, care are loc în această perioadă, este necesară pentru controlul acelor muşchi. Astfel, pentru a putea merge, trebuie armonizate multe elemente care compun un proces de dezvoltare complex. Al treilea element este dezvoltarea scheletului. După cum am văzut, la naştere picioarele copilului nu sunt complet osificate. Ele sunt, în parte, cartilaginoase şi, prin urmare, încă moi. Cum ar putea ele, în această stare, să susţină corpul? Scheletul trebuie să se întărească înainte de începutul mersului. Mai trebuie să observăm încă un lucru. Oasele capului, care, la momentul naşterii, nu erau unite, acum cresc împreună şi se unesc. Acum, dacă se împiedică şi cade, nu mai există un risc serios de a se produce leziuni asupra creierului copilului.

Dacă, prin mijloace educaţionale, vrem să învăţăm copilul să meargă înainte de această perioadă, nu vom reuşi, deoarece mersul depinde de o serie de dezvoltări fizice care au loc simultan. Mai întâi trebuie să se ajungă la anumite stări de maturaţie, strict localizate, iar forţarea dezvoltării naturale a copilului poate cauza numai rău. Natura este cea care conduce. Totul depinde de ea şi trebuie să respecte comenzile ei exacte, în acelaşi fel, dacă încercăm să oprim copilul care începe să meargă n-o putem face deoarece, în natură, îndată ce un organ s-a format el trebuie să intre în funcţiune. În limbajul naturii, cuvântul „a crea” nu înseamnă doar „a face ceva”; el înseamnă că ceea ce a fost făcut trebuie să i se permită să funcţioneze. Imediat ce a apărut un organ, el trebuie să înceapă a acţiona în sfera corespunzătoare. În termeni moderni, această activitate funcţională este denumită „experienţă în mediu”. Dacă asemenea experienţă nu poate fi obţinută, organul eşuează în a se dezvolta normal, întrucât la început el este incomplet. El îşi încheie dezvoltarea doar dacă e folosit.

De aici se înţelege faptul că un copil se poate dezvolta complet doar prin intermediul experienţei în mediul înconjurător. Noi numim o asemenea experienţă, „muncă”. Nici n-a apărut bine limbajul, că şi începe copilul să trăncănească şi nimeni nu-l poate convinge să tacă. Unul din cele mai dificile lucruri din lume este să faci un copil mic să tacă. Iar dacă i s-ar interzice să vorbească sau ar fi oprit să meargă, el n-ar putea să se dezvolte normal. El va suferi o blocare a dezvoltării. În schimb, el merge, aleargă, sare şi aşa i se dezvoltă picioarele, prin folosire.

Deci, copilul care şi-a extins independenţa prin dobândirea de noi capacităţi se poate dezvolta normal doar dacă e lăsat liber pentru a-şi exersa acele capacităţi. Copilul se dezvoltă prin exersarea independenţei câştigate. Pe scurt, dezvoltarea, cum o exprimă şi psihologia modernă, nu apare de la sine. „Comportamentul fiecărui individ este un produs al experienţei în mediu”.

Dacă, prin urmare, ceea ce înţelegem prin educaţie este să ajutăm viaţa copilului în procesul de dezvoltare, tot ce putem face este să ne bucurăm de fiecare dată când el ne-arată că a ajuns la un nou nivel al independenţei. Ce bucurie nemărginită simţim când rosteşte primul cuvânt, cu atât mai mult cu cât ne dăm seama că n-am putut face nimic ca să ajutăm acest fenomen. Dar problema educaţiei se pune în mod direct atunci când ne gândim că acest progres al copilului – oricât de greu ar fi de oprit – poate, totuşi, să fie împiedicat, sau încetinit, de orice eşec în obţinerea experienţei necesare în raport cu mediul.

Deci, primul lucru pe care-l cere educaţia este asigurarea unui mediu înconjurător în care copilul să îşi poate dezvolta puterile ce-i sunt date de la natură. Aceasta nu înseamnă doar să-l distrăm şi să-l lăsăm să facă ce vrea. Înseamnă că trebuie să ne adaptăm mintea pentru a colabora cu natura, şi să ascultăm de una dintre legile ei, legea care decretează că dezvoltarea vine din experienţa în mediu.

Cu primul pas făcut copilul atinge un nivel de experienţă superior. Observându-l în acest timp, vedem că

el tinde mereu să-şi lărgească independenţa. El vrea să acţioneze pe cont propriu, să care obiecte, să se îmbrace şi să se dezbrace singur, iar acest lucru nu se datorează vreunei sugestii din partea noastră. Impulsurile lui sunt aşa de energice, încât reacţia noastră obişnuită este de a le stopa.

Dar făcând asta, noi nu oprim, în realitate, copilul, ci natura însăşi, deoarece voinţa copilului este în acord cu cea a naturii căreia îi respectă legile, una câte una.

Mai întâi într-un fel, apoi în altul, el devine din ce în ce mai puţin dependent de persoanele din jurul lui, până când vine vremea când vrea să fie independent şi din punct de vedere mental. Atunci demonstrează o plăcere de a-şi dezvolta mintea prin propriile lui experienţe şi nu prin experienţele celorlalţi, începe să caute raţiunea lucrurilor. Astfel se produce procesul de individuaţie a omului în perioada infantilă. Acestea nu sunt chestiuni de teorie sau opinie, ci sunt fapte observate cu uşurinţă. Când supunem că libertatea copilului trebuie să fie *desăvârşită,* că independenţa şi funcţionarea lui normală trebuie să fie *garantate* de societate, noi nu folosim limbajul unui idealism vag. Acestea sunt adevăruri dezvăluite prin observaţii pozitive făcute asupra vieţii şi naturii. Dezvoltarea umană este posibilă, practic, doar prin libertate şi experienţă în mediu.

În orice caz, nu trebuie să proiectăm în lumea copiilor aceleaşi idei de independenţă şi libertate care constituie un ideal în lumea adulţilor. Dacă adulţilor li s-ar cere să se examineze ei înşişi şi să dea o definiţie a independenţei şi libertăţii, ar fi o definiţie lipsită de acurateţe, întrucât ideea lor de libertate este una foarte jalnică. Le lipseşte lărgimea orizonturilor infinite ale naturii. Doar în copil vedem reflectată măreţia naturii care, prin dăruirea libertăţii şi independenţei, dăruieşte însăşi viaţa. Ea o dăruieşte urmând reguli neschimbătoare în ceea ce priveşte vârsta şi trebuinţele individului. Ea face din libertate o lege a vieţii: fii liber sau mori!

Prin aceasta, eu cred că modul de acţiune al naturii

ne oferă un ajutor, o nouă bază pentru interpretarea vieţii sociale. E ca şi când copilul care creşte ar expune vederii noastre întreaga scenă, din care noi, în viaţa noastră socială, preluăm doar câteva detalii minore. Ceea ce ne arată copilul este corect prin aceea că ne pune la dispoziţie un ghid care să ne conducă spre realitate, spre adevăr. De fiecare dată când un adevăr natural este descoperit, el reduce îndoiala şi, din această cauză, libertatea pe care copilul şi-o câştigă prin creştere şi dezvoltare ne poate direcţiona gândirea pe căi noi de cel mai mare interes.

Care poate fi, de fapt, scopul acestei cuceriri mereu crescânde a independenţei? De unde vine? El izvorăşte din personalitatea care creşte şi care devine, apoi, capabilă să se descurce singură. Dar aceasta se întâmplă peste tot în natură; fiecare fiinţă vie funcţionează separat şi vedem că şi copilul urmează planul naturii. El ajunge la libertate care e prima regulă a vieţii pentru tot ce e viu. Cum îşi realizează el această independenţă? O face prin intermediul unei activităţi continue.

Cum devine el liber? Prin intermediul efortului constant. Singurul lucru pe care viaţa nu-l poate face niciodată este să stea nemişcată. Independenţa nu este o condiţie statică; ea este o cucerire continuă şi, în scopul de a ajunge nu doar la libertate, ci şi la tărie, la perfecţionarea propriilor capacităţi, e necesar să urmăm această cărare a trudei necontenite.

Primul instinct al copilului este să-şi ducă singur acţiunile la bun sfârşit, fără să-l ajute cineva şi prima dovadă conştientă a independenţei ne-o arată când se apără împotriva acelora care încearcă să facă acţiunea în locul lui. Ca să reuşească singur, el îşi intensifică eforturile.

Dacă, aşa cum cred atât de mulţi oameni, cel mai bun mod de viaţă ar fi să nu faci nimic, să stai şi să fii servit, atunci ce ar putea fi mai ideal decât viaţa pe care copilul a dus-o înainte de a se fi născut? Când era în pântec, mama făcea totul pentru el. Să ne gândim la sarcina

înspăimântătoare de a învăţa să vorbeşti care-i permite omului matur să converseze cu semenii lui. Dacă „odihna” ar fi fost cu adevărat idealul vieţii, n-ar putea copilul să renunţe la ideea de a învăţa să vorbească sau să se adapteze la o dietă normală? N-ar putea el să se cruţe de necazul de a merge şi a-şi folosi mintea şi de toată povara pe care o trăieşte în procesul de familiarizare cu lumea din jurul lui?

Dar aceasta este departe de realităţile pe care ni le dovedesc copiii. Ei ne arată că învăţăturile naturii diferă de idealurile pe care societatea le propune ca model pentru sine. Copilul caută independenţa prin intermediul muncii; o independenţă a corpului şi a minţii. Puţin îi pasă de cunoştinţele celorlalţi; ei vrea să dobândească o cunoaştere proprie lui, să aibă experienţa lumii şi să o perceapă prin propriile lui eforturi, fără ajutor. Trebuie să înţelegem clar că, atunci când îi dăm copilului libertate şi independenţă, noi dăm libertate unui lucrător deja călit pentru acţiune, care nu poate trăi fără să muncească sau să fie activ. Această trăsătură este comună tuturor formelor de viaţă, iar ţinerea ei în frâu face din copil un degenerat.

Totul în lumea vie este activ. Viaţa înseamnă activitate la maximum şi doar prin activitate se poate căuta şi obţine perfecţionarea vieţii. Aspiraţiile sociale transmise nouă de generaţiile trecute; idealul numărului minim de ore de lucru, de a avea pe alţii să lucreze în locul nostru, al lenei niciodată completă – sunt semnele unei degenerări pe care natura a fost obligată să o producă în copilărie.

Aceste aspiraţii sunt semne ale regresiei la acea persoană care, în primele zile ale vieţii, nu a fost ajutată să se adapteze mediului înconjurător şi care, ca o consecinţă, simte antipatie faţă de el, faţă de efort. În timpul copilăriei, acestei persoane îi plăcea să fie ajutată şi servită, purtată în braţe sau în cărucior, era timidă în faţa altor copii şi îi plăcea să doarmă cât mai mult. Acum prezintă trăsăturile degenerării, recunoscută şi descrisă de ştiinţă ca o tendinţă de întoarcere în pântecul mamei. Copilul care a

fost născut normal şi care se dezvoltă normal merge spre independenţă. Cel care evită acest lucru este degenerat.

Educaţia acestor nefericiţi prezintă o problemă destul de diferită. Cum să vindecăm regresia care întârzie şi deformează dezvoltarea normală? Copilul deviat nu iubeşte mediul înconjurător pentru că-l simte plin de tot felul de dificultăţi. Pentru el e prea aspru şi potrivnic. Astăzi, centrul scenei în ştiinţa psihologiei copilului este ocupat de acest copil deviat, de aceea ar fi mai bine dacă s-ar numi psihopatologia copilăriei. Au fost întemeiate numeroase clinici de îndrumare a copilului, iar numărul lor e în continuă creştere şi au fost elaborate noi tehnici, cum ar fi *terapia prin joc*, pentru a face faţă numărului crescând al copiilor cu tulburări de comportament. Pedagogia ne învaţă că mediul înconjurător trebuie să ofere mai puţină rezistenţă; aşa că obstacolele din mediu care nu sunt indispensabile, sunt reduse din ce în ce mai mult, sau, probabil, îndepărtate complet. Azi, tot ce e în jurul copilului e aranjat cât mai atractiv posibil, în special pentru acei copii care simt repulsie faţă de propriul lor mediu înconjurător. Acest lucru e făcut în speranţa creşterii sentimentelor de simpatie şi dragoste care să le învingă pe cele de neîncredere şi dezgust. Sunt asigurate, de asemenea, activităţi plăcute, deoarece ştim că dezvoltarea rezultă din activitate. Ambianţa trebuie să fie bogată în motive care stârnesc interesul pentru activitate şi care invită copilul să experimenteze singur. Acestea sunt principii dictate de viaţă şi natură, ce ajută copilul deviat cu caracteristici regresive dobândite să treacă de la tendinţa de a lenevi la dorinţa de a munci, de la letargie şi inerţie, la activitate, de la o stare de teamă (care se exprimă, uneori, prin ataşamentul excesiv faţă de unele persoane de care copilul nu poate fi despărţit) la o libertate plină de bucurie, libertatea de a începe cucerirea vieţii.

De la inerţie la muncă! Aceasta este calea vindecării, întocmai cum, de la inerţie la muncă e calea dezvoltării copilului normal. Aceasta trebuie să fie baza pentru o

educaţie nouă. Natura însăşi o indică şi o stabileşte.

Deşi nu doresc să mă implic în discuţii teoretice lungi, aş dori, înainte de a merge mai departe, să clarific ceva legat de folosirea de către mine a cuvântului „maturaţie”. Întrucât cred că o idee precisă a concepţiei mele asupra acestui subiect este importantă pentru înţelegerea, nu doar a capitolelor ce urmează, ci şi a altor părţi ale acestei cărţi. La origine, cuvântul „maturaţie” a fost folosit în genetică şi embriologie, pentru a indica acea perioadă a dezvoltării celulei germinative originare, în care aceasta se transformă dintr-o celulă imatură într-una matură (Pentru o descriere clară a acestui proces *cf.* H.S. Jennings, *Genetics,* New York, 1935), înainte ca fecundarea să aibă loc.

Dar, în psihologia perioadei infantile, acest termen a dobândit un înţeles mult mai larg. El denotă un tip de mecanism reglator pentru procesul de creştere, care asigură echilibru în organism ca întreg şi în dirijarea impulsurilor lui de creştere. Arnold Gesell, în special, a dezvoltat acest concept, deşi el n-a formulat vreo definiţie foarte precisă. Dar, dacă pricep corect înţelesul lui, el susţine că dezvoltarea individului este supusă unor legi fixe care trebuie respectate, deoarece copilul „are tendinţe şi trăsături constituţionale, în mare măsură înnăscute, care determină *cum, ce* şi, în anumite limite, chiar şi *când* va învăţa” (Arnold Gesell, M.D., Infant and Child in the Culture of To-day, New York şi Londra, 1948, pagina 40).

Cu alte cuvinte, Gesell spune că în copil există funcţii care nu pot fi influenţate prin instruire (Arnold Gesell, M.D., Stair-climbing Experiment în Studies în Child Development, New York şi Londra, 1948, pagina 58).

Acest lucru este adevărat doar dacă ne referim la viaţa fizică. În fapt, aşa cum am spus mai sus, noi nu putem învăţa un copil să meargă înainte de fi apărut anumite stări de maturaţie localizate. În acelaşi fel, niciun copil nu poate învăţa să vorbească înainte de o anumită vârstă (întocmai cum nimeni nu-I poate opri, odată ce a început). Oricine a urmărit munca mea ştie că totdeauna

am fost printre cei dintâi care au apărat ideea că copiii cresc în conformitate cu legi naturale; într-adevăr, consider aceste legi ca fiind baza educaţiei. Totuşi afirmaţiile lui Gesell mi se par prea biologiste, pentru a fi strict aplicate creşterii mentale a copiilor. În conformitate cu doctrina lui monistă, el susţine că „mintea copilului se desfăşoară la fel ca şi corpul lui, ca rezultat al proceselor de dezvoltare" (Prefaţa la cartea lui Gesell: *The Embryology of Behaviour,* New York şi Londra, 1945). Dar acest lucru cu greu poate fi considerat exact. Dacă noi creştem un copil într-un loc izolat, departe de contacte umane, dându-i nimic mai mult decât hrană fizică, dezvoltarea lui corporală va fi normală, dar cea mentală va fi grav diminuată. Un exemplu convingător a fost dat de dr. Itard în relatarea eforturilor lui răbdătoare de a-l învăţa pe acel băiat, cunoscut la vremea aceea ca „Sălbaticul din Aveyron (Dr. J.M. Itard, *Rapports et Mémoires sur le Savage de l'Aveyron, l'idioţie et la Surdi-mutité,* Paris, 1807).

Aşa cum am spus adesea, e adevărat că noi nu putem face genii. Noi putem doar să dăm fiecărui individ şansa de a-şi împlini posibilităţile lui potenţiale. Dar dacă e să vorbim de un proces de „maturaţie biologică", trebuie să fim, de asemenea, pregătiţi să recunoaştem un proces de „maturaţie psihologică". Aşa cum am încercat să arătăm în capitolele anterioare, aceasta merge în paralel cu toate fenomenele observate în embriologie.

În procesul vital al formării unui organism noi nu putem distinge nicăieri o totalitate care creşte ca ansamblu; şi nici creşterea nu se desfăşoară în mod regulat şi gradual. Dezvoltarea fiecărui organ apare separat în jurul unor centri de activitate. Activitatea acestor centri durează un timp limitat şi încetează odată cu apariţia organului. Pe lângă aceste puncte sau centri activi, care sunt preocupaţi de formarea organelor, mai există şi perioadele senzitive care joacă un rol important în ghidarea *comportamentului* animal, până când acesta poate trăi în lumea exterioară. Acest lucru a fost arătat de

biologul olandez de Vries şi-l găsim minuţios identic în dezvoltarea psihologică a copilului – un fapt care ne convinge că natura umană e întru totul credincioasă metodelor vieţii.

Înseamnă că „maturaţia" este, de departe, mai mult decât „suma netă a efectelor genelor funcţionând într-un ciclu temporal auto-limitat" (A. Gesell, *The Embryology of Behaviour,* pagina 23), întrucât, în afară, de efectele genelor există şi efectele mediului înconjurător asupra căruia ele acţionează. Acest mediu înconjurător trebuie să joace un rol dominant în procesul maturaţiei.

Cât priveşte maturaţia psihologică, aceasta poate să survină doar prin experienţa în mediul înconjurător, iar aceasta din urmă îi schimbă forma la fiecare nivel de dezvoltare pentru că *Horme*-ul îşi schimbă tipul, manifestându-se la individ ca un interes intens pentru repetarea de foarte multe ori a anumitor acţiuni fără niciun scop clar, până când – datorită acestei repetiţii – apare, dintr-odată, cu forţă explozivă, o funcţie nouă. Astfel, modelul particular al funcţiei a fost construit de un proces de maturare invizibil din afară, întrucât aceste acţiuni repetate nu par să aibă vreo legătură directă cu funcţia pe care o produc şi sunt abandonate îndată ce ea apare. Între timp, interesul corespunzător al copilului trece acum la o altă activitate ce va pregăti o altă funcţie. În cazul în care copilul e împiedicat de a se bucura de aceste experienţe tocmai în momentul planificat de natură de a proceda aşa, sensibilitatea specială care-l atrage spre ele va dispărea, ceea ce va avea un efect negativ asupra dezvoltării şi, prin urmare, asupra maturizării lui.

Căutând o definiţie mai largă a maturaţiei, am găsit-o într-un manual recent de psihologie (E.G. Boring, H.S. Langfeld şi H.P. Weld, *Introduction to Psychology,* New York, 1939), sunând astfel: „Maturaţia constă în transformări structurale care sunt, în principal, ereditare, de ex., care îşi au originea în cromozomii ovulului fertilizat, dar aceste transformări sunt produse, în parte, şi de o interacţiune dintre organism şi mediul înconjurător".

Interpretând aceasta în lumina propriilor noastre descoperiri, putem spune că omul se naşte cu o forţă vitală *(horme)* deja prezentă în structura generală a *minţii absorbante,* cu specializările şi diferenţierile ei pe care le-am descris sub titlul de „nebuloase".

Această structură se schimbă în timpul copilăriei sub îndrumarea a ceea ce noi am numit (după de Vries), *perioade senzitive (Cf.* Dr. Maria Montessori, *The Secret of Childhood,* Orient Longmans, Bombay, Calcutta, Madras, 1951 (ed. 1 Longmans Green & Co. Ltd.; Londra 1936*).* Prin urmare, creşterea şi dezvoltarea psihică sunt călăuzite de: mintea absorbantă, nebuloase şi perioadele senzitive cu mecanismele lor respective. Acestea sunt ereditare şi caracteristice speciei umane. Însă promisiunea pe care o poartă cu ele poate fi împlinită doar prin experienţa activităţii libere asupra mediului înconjurător.

PRIMELE ZILE ALE VIEŢII

Dacă ceea ce trebuie să facem este să ajutăm viaţa mentală a omului, atunci prima lecţie pe care trebuie s-o învăţăm este că *mintea absorbantă* a copilului mic îşi află tot ce-i trebuie pentru a se hrăni în mediul înconjurător. Aici urmează să-şi găsească locul şi să se construiască singură din ceea ce preia. Trebuie, deci, ca, mai ales la începutul vieţii, să facem un mediu înconjurător cât mai interesant şi atractiv posibil.

Copilul, după cum am văzut, trece prin faze succesive de dezvoltare şi, în fiecare din acestea, mediul înconjurător are de jucat un rol important – deşi diferit. Dar în niciuna din faze nu are mediul mai multă importanţă decât în cea imediat după naştere. Puţini oameni, până acum, sunt conştienţi de asta, deoarece, până nu de mult, nici nu se bănuia că, în primii doi ani de viaţă, copiii au trebuinţe mentale. Ei bine, acum se ştie că acestea, sunt atât de imperioase, încât ignorarea lor va avea consecinţe dăunătoare pentru totdeauna. Atenţia cercetătorilor era, de obicei, fixată în totalitate asupra laturii fizice, a

bunăstării copilului. Mai ales în acest secol, medicina şi igiena au elaborat un tratament meticulos pentru a reduce rata mare a mortalităţii infantile. Dar, tocmai pentru că ţintea să reducă mortalitatea, acest tratament a fost limitat doar la sănătatea fizică. Domeniul sănătăţii mentale este încă aproape neexplorat, iar cei care sunt preocupaţi de el găsesc puţine indicii care să-i orienteze în afară de istoria naturii şi de credinţa că scopul major al copilăriei este de a forma un individ adaptat vieţii sociale a zilelor lui.

Istoria naturală, ce ne arată ea? Ea sugerează existenţa unei prime perioade de izolare şi de adaptare mentală la lumea exterioară – un lucru necesar chiar şi pentru acele mamifere care se nasc cu viitorul comportament deja trasat.

Dacă ne amintim că, la naştere, omul nu are comportament predestinat şi că, pentru un copil, problema nu este una de trezire mentală, ci de creaţie mentală, vedem imediat uriaşul *role* pe care mediul trebuie să-l joace în viaţa lui. Importanţa şi valoarea lui sunt mărite la scară gigantică, la fel cum sunt şi pericolele pe care le poate conţine. De aici grija pe care trebuie să o avem faţă de toate condiţiile ce-l înconjoară pe noul-născut, astfel încât să nu-i provoace repulsie sau să dezvolte tendinţe regresive, ci să se simtă atras de lumea nouă în care a intrat. Aceasta îl va ajuta în marea lui sarcină de absorbire de care depind progresul, creşterea şi dezvoltarea.

În timpul primului an de viaţă există perioade diferite, fiecare necesitând un mod special de îngrijire (Pentru un studiu exhaustiv al acestuia vezi Florence Brown Sherborn, *The Child,* New York şi Londra, 1941). Prima, foarte scurtă, este episodul dramatic al naşterii copilului. Fără a intra în amănunte, putem indica anumite principii. Copilul trebuie să rămână (în primele câteva zile), pe cât posibil, în contact cu mama sa. Nu trebuie să fie prea mult contrast în ceea ce priveşte căldura, lumina, zgomotul în raport cu condiţiile lui de dinainte de naştere, unde, în pântecul mamei sale, exista linişte perfectă, întuneric şi o temperatură constantă. În clinicile pediatrice

moderne mama şi copilul sunt ţinuţi într-o cameră cu pereţi de sticlă, având o temperatură constantă controlată astfel încât să poată fi adusă încet-încet la temperatura normală de afară. Sticla este albastră pentru a da o lumină redusă.

Există, de asemenea, reguli stricte de manipulare şi deplasare a bebeluşului. Acestea contrastează foarte mult faţă practica anterioară, când bebeluşul era, de obicei, cufundat într-o căldare cu apă aflată pe podea şi primea, astfel, un şoc sever. În zilele noastre, în loc de a-l îmbrăca rapid fără a ne gândi la trăirile lui, ca şi când ar fi un obiect nesimţitor, ştiinţa susţine că bebeluşul ar trebui atins cât mai puţin posibil şi că n-ar trebui îmbrăcat deloc, ci ţinut într-o cameră simplă şi suficient încălzită ca să-i ţină cald. De asemenea, s-a schimbat şi modul de a deplasa copilul. El este cărat într-o plăpumioară matlasată, ca într-un hamac, pe care este aşezat cu mişcări uşoare; nu trebuie ridicat sau coborât brusc; e mânuit cu aceeaşi delicateţe ca şi răniţii. Motivele pentru care se procedează astfel nu sunt doar de ordin igienic. Asistentele poartă pe nas o panglică de voal, aşa încât microbii să nu treacă de la ele în aerul înconjurător, iar mama şi copilul sunt trataţi ca şi când ar fi organe ale aceluiaşi corp, comunicând unul cu altul. Adaptarea copilului la lume e astfel favorizată în direcţia naturală, pentru că există o legătură specială ce uneşte mama şi copilul, aproape ca o atracţie magnetică.

Mama radiază forţe invizibile cu care copilul este deprins iar acestea constituie pentru el un ajutor în zilele dificile ale adaptării.

Am putea spune că, în raport cu mama, copilul şi-a schimbat doar poziţia: acum e în afara corpului ei, nu mai e în interior. Dar toate celelalte rămân la fel, iar comuniunea dintre ei există încă. Acesta este modul în care se concepe azi relaţia mamă-copil, deşi, doar cu câţiva ani în urmă, mama şi nou-născutul erau separaţi imediat, chiar şi în cele mai bune clinici.

Ceea ce am descris e considerat „ultimul cuvânt” în îngrijirea ştiinţifică a copilului. Dar natura ne arată că

aceste măsuri extreme nu sunt necesare de-a lungul întregii copilării. După un timp scurt, mama şi copilul se pot întoarce din izolare şi pot lua parte la viaţa socială.

Problemele sociale ale copilului nu sunt aceleaşi ca cele ale unui adult. Până acum, inegalităţile sociale au afectat copiii în mod invers decât pe părinţii lor. Deoarece nu e deloc paradoxal să spunem că în timp ce adulţii suferă când fac parte dintre săraci, copiii suferă printre bogaţi. În afară de îmbrăcămintea sofisticată, de obiceiurile sociale, de grupurile de prieteni şi rude care vizitează bebeluşul, se întâmplă ca în clasele avute mama să-şi încredinţeze copilul unei doici, sau să caute alte mijloace de a scăpa de el, în timp ce, în condiţii sărace, mama urmează calea naturii şi-şi ţine copilul alături de ea. Pe numeroase căi ajungem să vedem că lucrurile pe care lumea adultă le consideră valoroase, pot avea efecte contrare în lumea copiilor.

După ce a trecut această perioadă, copilul se adaptează el însuşi la condiţiile din mediu, în mod calm şi fără aversiune. El se înscrie pe drumul independenţei pe care am descris-o, şi îşi deschide braţele spre mediul înconjurător. El absoarbe modul de viaţă al celor din jur şi-l face propriul lui mod.

Prima lui activitate pe această cale, care poate fi foarte bine numită cucerire, este folosirea simţurilor. Membrele sale sunt nemişcate iar el zace inert, deoarece ţesuturile osoase nu sunt definitivate. Deci, viaţa lui nu poate fi una a deplasării. Doar mintea lui este activă absorbind impresiile aduse de simţuri.

Ochii lui sunt ageri şi curioşi şi trebuie să ne amintim că, aşa cum arată cercetările recente, ochii copilului nu sunt afectaţi doar de lumină. El nu este în niciun caz pasiv. Fără îndoială, în timp ce primeşte impresii, el este un căutător activ în lumea sa. El însuşi caută impresii.

Acum, dacă am face disecţia unui ochi de animal, am vedea un aparat vizual care nu diferă de al nostru, un fel de *camera obscura.* Dar, prin natura lor, animalele îşi folosesc ochii într-un mod mai limitat. Ele sunt atrase de

unele lucruri mai mult decât de altele Astfel, ele nu cuprind cu vederea întregul lor mediu înconjurător. Ele dispun de un fel de dispozitiv de ghidare care le direcţionează activitatea pe anumite canale şi îşi folosesc ochii în conformitate cu acesta.

Acest ghid există în ele încă de la început. Simţurile lor sunt formate şi perfecţionate astfel încât să-l poată urma. Astfel, ochii pisicii (ca şi ai celorlalte animale de pradă nocturne) sunt adaptaţi să vadă în întuneric; dar pisica, deşi îi place întunericul, este interesată de lucrurile care se mişcă şi nu de acelea care stau nemişcate. Dacă se mişcă ceva în întuneric, pisica se năpusteşte imediat asupra lui, fără să ţină cont de restul scenei. Ea nu are un interes general faţă de mediul ei, ci doar un impuls instinctiv spre anumite aspecte ale acestuia. În acelaşi fel, unele insecte sunt atrase de florile de o anumită culoare, deoarece în florile de acea culoare îşi găsesc hrana. Ei, bine, o insectă proaspăt ieşită din crisalidă nu poate avea niciun fel de experienţă în acest domeniu. Este ghidată de instinct, iar ochii o ajută să acţioneze în conformitate cu acesta. Comportamentul speciei este controlat de acest ghid. În niciun caz indivizii speciei nu se supun în mod mecanic simţurilor. Nu simţurile sunt cele care îl ghidează pe individ. Dar simţurile există şi prestează servicii stăpânului lor, cel care acţionează, astfel, călăuzit.

Copilul este favorizat în mod deosebit. Simţurile sale, care, de asemenea, au un ghid, nu sunt limitate cum sunt cele ale animalelor. Pisica se limitează la lucrurile din mediu care se află în mişcare şi este atrasă de acestea. Copilul nu are asemenea limite. El observă tot ce se poate vedea iar experienţa ne arată că absoarbe totul în mod egal. Mai mult decât atât, el nu absoarbe doar cu ajutorul aparatului fotografic din ochiul său ci, s-ar putea spune că în el se produce un fel de reacţie psihochimică astfel încât aceste impresii devin parte integrantă a personalităţii sale. S-ar putea spune cu siguranţă că – în afară de dovezile ştiinţificeo persoană a cărei viaţă este condusă doar de dorinţele sale, care stă la mila acestora, suferă de un

defect interior. Ghidul său călăuzitor poate exista încă, dar puterea lui de a-i influenţa conduita, a slăbit. Acest lucru îl transformă într-un automat, o maşinărie victimă a propriilor sale simţuri, o fiinţă pierdută şi abandonată.

Aşadar, îngrijirea şi menţinerea în stare trează a ghidului din fiecare copil este o problemă de maximă importanţă.

Comparaţia pe care am făcut-o ne ajută să înţelegem puterea de care dispune copilul de a absorbi din mediul înconjurător. Există unele insecte care seamănă cu frunzele iar altele care seamănă cu lujerul plantei. Ele îşi petrec viaţa pe frunze şi lujere, cu care seamănă atât de bine, încât par una cu acestea. Ceva asemănător se întâmplă şi cu copilul. El absoarbe viaţa care se desfăşoară în jurul lui şi devine una cu ea, aşa cum aceste insecte devin una cu vegetaţia în care trăiesc. Impresiile copilului sunt atât de profunde încât are loc o schimbare biologică sau psihochimică, prin care mintea sa ajunge să semene cu însuşi mediul înconjurător. Copiii devin asemeni lucrurilor pe care le îndrăgesc. S-a descoperit că această putere de a absorbi mediul înconjurător şi de a ajunge să semene cu acesta există în fiecare formă de viaţă.

La insectele de care am amintit şi la alte animale, această putere există în mod fizic. La copil ea există în mod *psihologic.*

Şi trebuie să o socotim printre atributele majore ale vieţuitoarelor. Copilul nu priveşte lumea aşa cum o privim noi. Noi putem vedea ceva şi să spunem „Ce frumos!”, apoi trecem la alte lucruri reţinându-l vag, ca pe o amintire. Dar copilul îşi construieşte cea mai profundă individualitate din cele mai profund resimţite impresii pe care le primeşte, iar acest lucru se întâmplă, în special, în prima parte a vieţii sale. În perioada prunciei, doar cu ajutorul capacităţilor sale infantile, copilul dobândeşte caracteristici care îl vor marca pentru totdeauna – cele de limbă, de religie, de rasă, şi aşa mai departe. Acesta este felul său de a se adapta lumii în care se găseşte, în timp ce face acest lucru, el este fericit iar mintea lui se

maturizează.

Şi nu numai asta, dar el se adaptează fiecărei forme de mediu în care pătrunde ulterior. Ce se înţelege prin această „producere de adaptare”? Noi considerăm că înseamnă procesul de autotransformare a cuiva în asemenea măsură încât să se potrivească mediului său înconjurător, care devine apoi, parte din fiinţa sa. Aşadar, trebuie să ne întrebăm ce avem de făcut şi ce fel de mediu trebuie să creăm, dacă vrem să ajutăm copilul.

Dacă am avea de a face cu un copil de trei ani, el ar putea fi în măsură să ne spună singur. Ar trebui să observăm că nu tânjeşte după flori sau lucruri frumoase. De asemenea, ar trebui să anticipăm şi să-i oferim motive de activitate specifice stadiului său de dezvoltare. Putem descoperi cu uşurinţă ce tipuri de activităţi sunt la îndemână care să-i permită exersarea capacităţilor sale în creştere. Dar când este vorba despre un nou născut care urmează să îşi construiască adaptarea, ce fel de mediu îi putem pregăti?

În gândirea contemporană nu există răspuns la această întrebare. De fapt, mediul natural al copilului este lumea, tot ceea ce îl înconjoară. Ca să înveţe o limbă, îi trebuie să trăiască cu cei care o vorbesc, altfel nu va reuşi. Dacă trebuie să achiziţioneze capacităţi mentale deosebite, atunci trebuie să trăiască alături de oameni care folosesc în mod constant aceste capacităţi. Obiceiurile, manierele şi deprinderile grupului său pot să rezulte doar din traiul împreună cu cei care le posedă.

Acum, în realitate, aceasta este una dintre cele mai revoluţionare idei, deoarece se opune celor gândite şi făcute în ultimii ani în acest sens. Datorită unei concepţii bazate exclusiv pe igiena fizică, s-a ajuns ia concluzia – sau mai degrabă la concluzia greşită – că ar trebui o izolare a copilului! Rezultatul a fost o cameră specială sau „creşă”, amenajată separat pentru copii, iar când aceasta a fost considerată neigienică, a fost luat drept model spitalul. Copilul a fost lăsat singur şi pus să doarmă cât mai mult, ca şi cum ar fi fost bolnav.

Trebuie, însă, să ne dăm seama că, dacă aceasta este o formă de progres în igiena corporală, ea prezintă totodată un pericol pentru sănătatea mentală. Dacă copilul este izolat într-o creşă însoţit doar de o infirmieră, dacă nu are parte de dragoste maternă adevărată; creşterea şi dezvoltarea sa normală sunt stopate. Un sentiment de întârziere, de insatisfacţie, de foame mentală, îl poate afecta foarte grav. În loc să trăiască aşa cum şi-ar dori, împreună cu mama lui, cu care are o legătură de simpatie specială, el stă tot timpul în compania infirmierei care de-abia vorbeşte cu el. Deseori este închis într-un „cărucior" din care nu poate vedea nimic din ceea ce se întâmplă în lumea din jur.

Aceste condiţii nefavorabile sunt cu atât mai rele, cu cât familia în care s-a născut este mai bogată. Din fericire, de la război încoace, această stare de lucruri s-a schimbat mult. Sărăcia şi noile idei sociale au readus părinţii lângă copiii lor într-o companie benefică şi plină de dragoste.

Îngrijirea copiilor ar trebui considerată cu adevărat o problemă de importanţă socială. Observaţiile şi studiile moderne despre copii ne-au făcut să înţelegem că, imediat ce copilul poate ieşi din casă, îl putem lua cu noi, lăsându-l să privească în jur cât mai mult posibil. Aceasta ne duce înapoi în vremea cărucioarelor înalte, iar modelul creşelor a fost şi el transformat. În timp ce respectă cu rigurozitate standardele igienice, pereţii săi sunt decoraţi cu o mulţime de imagini iar copilul stă pe un suport uşor înclinat, astfel încât să domine întreaga scenă – şi să nu aibă privirea fixată doar în tavan.

Problema limbajului este şi mai dificilă, în special în cazul angajării de bone care, cel mai adesea, aparţin unei clase sociale diferite de cea a copilului. Un alt aspect al acestei probleme este dacă e bine să fie prezent copilul atunci când părinţii discută cu prietenii lor. În ciuda tuturor obiecţiilor care ar putea fi aduse, trebuie spus că, dacă dorim să ne ajutăm copilul, trebuie să-l ţinem cu noi, astfel încât să poată vedea ce facem şi să audă ce spunem. Chiar dacă el nu înţelege în mod conştient ce se petrece,

va reţine în subconştient o impresie a evenimentului. Această impresie este absorbită şi ajută la dezvoltarea copilului. În ce direcţie se vor îndrepta preferinţele copilului când va fi scos din casă? Nimeni nu va putea spune cu certitudine; trebuie să observăm copilul. Mămicile şi bonele pricepute permit copilului să se apropie şi să privească cât timp doreşte, atunci când îl văd interesat de ceva anume. Ele îl ridică la nivelul obiectului care îi atrage privirea şi îi urmăresc faţa luminată de interes şi dragoste pentru lucrul care i-a atras atenţia. Cum putem noi judeca ce-l va interesa pe micuţ? Noi înşine trebuie să ne punem la dispoziţia sa. Toate ideile din trecut trebuie, aşadar, inversate, iar aceste idei revoluţionare trebuie răspândite printre adulţi. Este necesar ca noi toţi să devenim convinşi că micuţul construieşte în sine o adaptare vitală la mediul său înconjurător şi că, prin urmare, trebuie să aibă un contact deplin şi complet cu acesta. Dacă copilul dă greş în această întreprindere, ne vom confrunta cu grave probleme sociale.

Câte probleme de ordin social nu sunt cunoscute astăzi ca decurgând din eşecul indivizilor în procesul de adaptare, fie în plan moral, fie în altele? Aceasta este o problemă fundamentală şi ne face să înţelegem că ştiinţa despre îngrijirea copiilor trebuie să devină cea mai profundă şi permanentă preocupare a oricărei societăţi civilizate.

Daţi-ne voie să întrebăm cum a fost posibil ca un adevăr atât de evident şi de important să fie ignorat atâta timp. Aceia care nu sunt încrezători în ideile noi, vor da replica de bun-simţ că generaţiile trecute au reuşit şi fără aceste cunoştinţe. Ni se va spune: „Rasa omenească are o vechime considerabilă; mii de oameni au trăit deja: Eu însumi am crescut şi la fel copiii mei, fără ajutorul unor asemenea teorii. Copiii de pe vremea mea au învăţat să vorbească, chiar au dobândit obişnuinţe atât de persistente încât să devină prejudecăţi”.

Dar haideţi să ne gândim, pentru o clipă, la multele

popoare care trăiesc la nivele culturale diferite de ale noastre. În chestiunea creşterii copiilor, cele mai multe par să fie mai luminate decât noi – cu toate idealurile noastre occidentale ultramoderne. Niciunde în altă parte nu găsim copii trataţi într-o manieră atât de contrară nevoilor lor naturale. În majoritatea ţărilor, copiii îşi însoţesc mamele peste tot. Mama şi copilul sunt de nedespărţit. În tot timpul când sunt împreună, mama vorbeşte şi copilul ascultă. Mama negociază preţul cu vânzătorul în prezenţa copilului; el vede şi aude tot ceea ce se întâmplă. Acest lucru se petrece de-a lungul întregii perioade de alăptare maternă, care este şi motivul acestei strânse apropieri. Mama trebuie să-şi hrănească copilul, prin urmare, când pleacă, ea nu-l poate lăsa singur acasă. Acestei trebuinţe de hrană i se adaugă dragostea şi afecţiunea reciprocă. În acest fel, trebuinţa de hrană şi dragostea ce uneşte aceste două fiinţe, se combină, amândouă, în rezolvarea problemei de adaptare a copilului la lume, iar acest lucru se întâmplă în cel mai natural mod posibil. Mama şi copilul sunt una.

Exceptând situaţiile în care gradul de civilizaţie a anulat acest obicei, nicio mamă nu-şi încredinţează copilul altcuiva. Copilul împărtăşeşte viaţa mamei şi ascultă tot timpul. Se spune de obicei că mamele vorbesc mult, dar acest lucru e un ajutor necesar pentru dezvoltarea copilului şi pentru munca lui de adaptare. Dacă ar auzi numai cuvintele adresate lui copilul ar câştiga foarte puţin. Doar atunci când aude discuţiile adulţilor şi poate să vadă acţiunile care dau sens discuţiilor, copilul prinde, puţin câte puţin, chiar şi construcţia propoziţiilor. Acest lucru este mult mai important decât cuvintele monosilabice pe care le gângureşte mama lui cu el. Este limbajul gândirii vii îmbrăcată în acţiune.

Toate marile grupuri umane, naţiunile sau rasele au diferenţele lor individuale; de exemplu, au modalităţi diferite de a transporta copilul. Studiul acestei teme este unul dintre cele mai interesante în moderna ştiinţă a etnologiei. În cele mai multe părţi ale lumii, mamele îşi

pun copiii într-un pătuţ sau într-o geantă mare; ele nu îşi duc copiii în braţe. În unele ţări, copilul este prins pe o bucată de lemn care se aşază pe umerii mamei când se duce la muncă. Unele mame îşi atârnă copiii de gât, altele de spate, iar altele îi pun în nişte coşuri mici; dar, în toate ţările, mamele au găsit o modalitate de a-şi lua copiii cu ele. Pentru a rezolva problema respiraţiei şi a preveni riscul sufocării, când există obiceiul de a căra copilul cu faţa spre spatele mamei, se iau măsuri de precauţie speciale. Femeile japoneze, de exemplu, duc copilul în aşa fel încât gâtul lor să fie deasupra umărului persoanei de care e legat. De aceea, cei care au călătorit prima dată în Japonia, i-au numit pe japonezi „rasa celor cu două capete”. În India copilul este purtat pe şold, iar Pieile Roşii leagă copilul cu cureaua de spate într-un fel de leagăn care îl ţine spate în spate cu mama sa, dar îi permite să vadă tot ceea ce se întâmplă în spatele ei. Ideea abandonării copilului este atât de departe de mintea acestor mame, încât, cum s-a întâmplat odată într-un trib African când noua regină care urma să fie încoronată i-a uimit pe misionarii care participau la ceremonie, apărând cu bebeluşul său.

Un alt aspect este obiceiul de prelungire a perioadei de alăptare. Uneori acest lucru durează un an şi jumătate; alteori doi sau chiar trei ani. Acest lucru nu are nimic de a face cu nevoile nutriţionale ale copilului, deoarece, între timp, copilul a devenit capabil să mănânce şi alte feluri de mâncare; dar prelungirea alăptării cere mamei să rămână împreună cu copilul, iar aceasta îi împlineşte trebuinţa inconştientă de a-şi ajuta progenitura să aibă parte de o viaţă socială plină, în care să-şi construiască psihicul. Deoarece, chiar dacă mama nu vorbeşte copilului, simplul fapt de a fi cu ea îl aduce în contact cu lumea; el vede şi aude oamenii pe stradă şi la piaţă, căruţe, animale şi alte imagini îşi fac loc în mintea lui, chiar dacă nu ştie cum se numesc. Urmăriţi cum i se luminează faţa când mama lui se târguieşte la o tarabă pe preţul fructelor. Veţi vedea imediat ce interes profund îi trezesc gesturile şi cuvintele.

Se poate observa, de asemenea, că un copil care merge cu mama sa nu plânge niciodată decât dacă este bolnav sau suferă în vreun fel. Uneori el poate adormi, dar nu plânge. Dacă veţi privi vreodată fotografii documentare făcute cu scopul special de a surprinde viaţa socială a unei ţări, veţi observa că niciunul dintre copiii aflaţi cu mamele lor nu plâng.

Ei, bine, în ţările vestice plânsul copiilor este o problemă. Cât de des n-auzim părinţi văitându-se de plânsul neîncetat al copiilor? Ei discută ce să facă pentru a linişti copilul şi a-l mulţumi. Replica psihologiei moderne este aceasta: „Copilul plânge şi devine nervos, ţipă şi este furios deoarece suferă de foame mentală”. Şi acesta este adevărul. Copilul este plictisit. El este înfometat din punct de vedere mental, ţinut prizonier într-un spaţiu închis, frustrat în exersarea capacităţilor sale. Singurul remediu este să-l eliberăm din această singurătate şi să-l lăsăm să participe la viaţa socială. Acest tratament este adoptat în mod natural şi inconştient în multe ţări. În cazul nostru, trebuie să fie înţeles şi aplicat în mod deliberat, ca rezultat al unei gândiri conştiente.

CÂTEVA CONSIDERAŢII ASUPRA LIMBAJULUI

Să ne întoarcem acum la dezvoltarea limbajului la copil. Câteva reflecţii asupra acestui lucru sunt necesare, altfel n-am reuşi să observăm conexiunile sale cu viaţa socială. Nu numai că limbajul face ca omul să aparţină unui grup sau unei naţiuni, dar el este şi punctul central de diferenţiere a speciei umane de toate celelalte specii. Limbajul stă la baza acelei transformări a mediului înconjurător pe care noi o numim civilizaţie.

Viaţa umană nu este în totalitate instinctivă ca aceea a animalelor. Nimeni nu poate prezice ce va face un anumit copil în lume. Dar, fără înţelegerea reciprocă cu ceilalţi, este destul de clar că nu va fi capabil să facă prea multe! Puterea de a gândi nu este de ajuns. Oricât de inteligenţi ar fi fost oamenii, gândirea singură nu ar fi putut produce

deliberări şi acorduri între ei, aspecte necesare pentru a realiza ceva. Limbajul este un instrument al *gândirii colective.*

Înainte de apariţia omului pe Pământ, limbajul nu exista. Şi ce este el? O simplă răsuflare! Câteva zgomote legate între ele.

Iar sunetele lui, luate separat, sunt lipsite sens. Între acest vas şi cuvântul „cană”, nu este nicio legătură logică. Singurul lucru care dă sens acestor sunete este faptul că oamenii au fost de acord să le dea un anumit înţeles. La fel se întâmplă cu toate celelalte cuvinte. Ele sunt expresii ale acordului între membrii unui grup uman, şi numai cei „cunoscători” le pot înţelege. Alte grupuri s-au înţeles asupra unor seturi diferite de sunete pentru a transmite aceleaşi idei.

Aşa se face că o limbă este un fel de zid care izolează o anume grupare umană şi o separă de toate celelalte. Şi, poate de aceea, „cuvântul” a avut întotdeauna o valoare mistică pentru mintea omului; este ceva care uneşte şi apropie oamenii chiar mai mult decât naţionalitatea. Cuvintele sunt punţi între oameni, şi limba pe care o vorbesc se dezvoltă şi se ramifică în acord cu nevoile minţilor lor. Putem spune că limba creşte odată cu gândirea umană.

Un lucru curios de observat este faptul că doar câteva sunete sunt suficiente pentru a forma atât de multe cuvinte. Acestea pot fi asociate într-un număr enorm de combinaţii încât cuvintele pe care le putem forma cu ele sunt infinite. Unele sunete le preced sau le urmează pe altele, unele sunt sonore, altele surde, unele sunt pronunţate cu buzele lipite, altele cu buzele deschise. Dar, chiar mai uimitoare decât asta, este puterea memoriei de a reactualiza o cantitate atât de mare de combinaţii, precum şi înţelesurile lor. Apoi, este capacitatea de gândire, faptul că aceasta trebuie exprimată prin gruparea cuvintelor în propoziţii. Cuvintele din aceste propoziţii trebuie să fie aranjate într-o ordine anume. Ele nu pot fi doar adunate laolaltă asemenea pieselor de mobilier dintr-o cameră.

Există reguli care ghidează ascultătorul spre intenţiile vorbitorului. Pentru a exprima un gând despre ceva, vorbitorul trebuie să numească acel ceva şi lângă nume să pună adjectivul.

Subiectul, verbul şi complementul, toate au o poziţie anume în propoziţie. Nu este de ajuns doar a pronunţa cuvintele corect; ordinea lor este la fel de importantă. Putem testa uşor acest fapt, luând o propoziţie exprimată clar şi scriind-o pe o bucată de hârtie. Apoi tăiem cuvintele separat. Când sunt amestecate între ele, înţelesul lor dispare. Într-o ordine diferită, aceleaşi cuvinte nu au înţeles. În concluzie, oamenii trebuie să fie de acord şi în ceea ce priveşte ordinea cuvintelor (*Vezi şi G. Revesz,* Ursprung und Vorgeschichte der Sprache, *Berna, 1946*).

Prin urmare, limbajul este într-adevăr expresia unei superinteligenţe. Din punct de vedere istoric, limbile s-au dezvoltat, câteodată, într-un mod atât de complicat, încât după dispariţia civilizaţiilor care le vorbeau, ele nu au mai fost utilizate şi, fiind atât de greu de reamintit, au dispărut. La o primă vedere, s-ar putea crede că limbajul a fost ceva dat nouă de natură, dar suntem obligaţi să concluzionăm că este ceva dincolo de natură şi deasupra ei. Este o creaţie supraimpusă naturii, un produs inteligent al minţii maselor. Se răspândeşte în toate direcţiile ca o reţea nelimitată prin care totul poate fi exprimat. Limbi ca sanscrita sau latina le-am putea studia ani în şir, şi tot nu le-am putea stăpâni în totalitate. E un mister imposibil de descifrat. Pentru a duce la bun sfârşit un proiect, oamenii trebuie să cadă de acord şi, pentru asta, au nevoie de o limbă comună. Vorbirea este un lucru real; şi totuşi, dintre toate instrumentele pe care le foloseşte omul, ea este ce mai lipsită de substanţialitate.

Atenţia pe care am acordat-o acestei probleme – modul în care acest instrument este achiziţionat de către om – ne conduce la credinţa că, într-adevăr, copilul este cel care „absoarbe” limba. Realitatea acestei absorbiri este ceva profund şi uimitor, căreia nu i s-a acordat încă destulă atenţie. Tot ceea ce spunem de obicei este: „Copiii trăiesc

cu oameni care vorbesc, deci, în mod natural, ajung să vorbească şi ei". Dar, luând în considerare nenumăratele dificultăţi ale majorităţii limbilor, această idee este foarte superficială. Cu toate acestea, problema există de mii de ani şi nici cel mai mic progres nu s-a înregistrat în cercetarea sa.

Studierea problemei sugerează şi o altă observaţie: aceea că o limbă, oricât de dificilă am considera-o noi, a fost cândva vorbită de clasele needucate pe teritoriile unde îşi avea originile. Latina, de exemplu, care este dificilă şi pentru aceia dintre noi care vorbesc una dintre derivatele ei moderne, a fost vorbită, la origini, de sclavii din Imperiul Roman. Dificultăţile ei erau şi atunci la fel de mari ca şi acum. Iar ţăranii needucaţi care munceau pământul, nu utilizau ei aceeaşi limbă ca şi copiii de trei ani din palatele romane?

Ce să spunem despre India unde, cu mulţi ani în urmă, orice lucrător al pământului, orice om al junglei, se exprima, în mod natural, în sancrită?

Curiozitatea pe care o trezesc aceste întrebări, ne-a condus la realizarea unor studii atente asupra dezvoltării limbajului, aşa cum poate fi observat la copiii din zilele noastre. Spun dezvoltarea, nu predarea limbajului, deoarece mama nu îi predă copilului limba. El se dezvoltă natural, ca o creaţie spontană. De asemenea, dezvoltarea lui urmează legi fixe care sunt aceleaşi pentru toţi copiii. Diferitele perioade ale vieţii copilului prezintă aceleaşi etape în atingerea unui nivel – lucru care se repetă pentru copiii din toată lumea, indiferent dacă limba este simplă sau complicată. Există încă multe limbi de o simplitate extremă vorbite de popoarele primitive, iar copiii ating acelaşi nivel în achiziţionarea lor ca şi în cele mult mai dificile. Toţi copiii trec printr-o perioadă în care nu pot pronunţa decât silabe; apoi pronunţă cuvinte întregi şi, în final, folosesc la perfecţie toate regulile sintactice şi gramaticale (Pentru o imagine concisă a diferitelor faze ale dezvoltării limbajului la copil, vezi W. Stern, *Psychology of Early Childhood.* Se pot face, de asemenea, referinţe la

opera lui Piaget).

Diferenţele între masculin şi feminin, singular şi plural, între timpuri şi moduri, prefixe şi sufixe, toate sunt aplicate în vorbirea copiilor. Limba poate fi complexă, poate avea multe excepţii de la reguli, şi totuşi, copilul care o absoarbe, o învaţă ca pe un întreg şi o poate utiliza la aceeaşi vârstă la care un copil african foloseşte doar cele câteva cuvinte ale vocabularului său primitiv.

Dacă urmărim producerea diferitelor sunete, observăm că şi aceasta urmează nişte legi. Toate sunetele care apar în cuvinte sunt produse prin utilizarea anumitor mecanisme. Uneori nasul acţionează la unison cu gâtlejul, alteori trebuie să se coordoneze muşchii limbii şi ai pometilor. Diferite părţi ale corpului iau parte la construirea acestui mecanism, care funcţionează perfect în cazul limbii materne, limba învăţată de copil. Totuşi, într-o ţară străină, noi, adulţii, nici măcar nu putem detecta toate sunetele pe care le auzim, cu atât mai puţin să le reproducem vocal. Putem folosi doar maşinăria propriei noastre limbi; nimeni în afara copilului nu poate să-şi construiască propria maşinărie şi, astfel, să înveţe la perfecţie atâtea limbi câte aude vorbindu-se în jurul său.

Acesta nu este rezultatul unei acţiuni conştiente. Este ceva realizat la un nivel inconştient al minţii. Începe şi se desfăşoară în cele mai întunecate adâncimi ale inconştientului, iar când iese la suprafaţă, este ca o achiziţie fixă. Noi, adulţii, putem doar să ne imaginăm cum este să vrei să înveţi o limbă în mod conştient. Apoi, deliberat, ne apucăm să realizăm această sarcină. Dar trebuie să încercăm să cultivăm altă idee. Este ideea mecanismelor naturale, sau mai bine zis, a mecanismelor supraimpuse naturii, care acţionează separat de conştiinţă, iar aceste minunate mecanisme, sau serii de mecanisme, se dezvoltă în profunzimi care nu sunt direct accesibile observaţiei noastre. Singura dovadă pe care o avem despre ele este externă, dar aceasta este pe de-a-ntregul vizibilă, fiind comună întregii omeniri.

Oricât de izbitoare ar fi imaginea completă, câteva

detalii sunt chiar şi mai impresionante. Unul este acela că în vorbirea tuturor popoarelor există o continuitate a pronunţiei de la o generaţie la alta. Altul este că limbile complexe sunt absorbite cu aceeaşi uşurinţă ca şi cele simple. Pentru niciun copil învăţarea limbii materne nu este obositoare; „mecanismul său” o aduce în realitate ca întreg, indiferent de ce limbă ar fi vorba.

Această absorbire a limbii de către copil mă face să mă gândesc la o analogie care, deşi nu e foarte apropiată, poate să ne furnizeze o vagă idee despre ceea ce se întâmplă în mintea copilului.

Să presupunem că avem nevoie de imaginea unui lucru. Putem, fie să o realizăm noi înşine, utilizând creion şi vopsele, fie să îi facem o fotografie, care se bazează pe un principiu diferit. Imaginea, în acest caz, este înregistrată pe o placă sensibilă care poate recepta imaginea a zece oameni la fel de repede ca a unuia singur. Totul se întâmplă într-o clipă, iar fotografierea a o mie de oameni nu necesită nimic în plus. Munca este aceeaşi fie că se referă la titlul unei cărţi, fie la o pagină plină cu caractere străine înghesuite. Chimicalele reacţionează la orice, simplu sau complex, într-o fracţiune de secundă. Dar nouă ne ia mult timp să desenăm o figură umană şi, cu cât trebuie să desenăm mai multe figuri, cu atât ne trebuie mai mult timp. Dacă durează atât de mult să copiem titlul unei cărţi, va dura şi mai mult să copiem o pagină tipărită cu litere foarte mici.

Mai mult de-atât, imaginea fotografică se înregistrează pe placă în întuneric total; procesul de developare se face, de asemenea, în întuneric; se fixează în întuneric şi abia apoi poate fi expusă la lumină. Dar până atunci, ea va fi devenit nealterabilă.

La fel se întâmplă şi cu mecanismul psihic al copilului de învăţare a unei limbi. Acţiunea lui începe în cele mai adânci întunecimi ale inconştientului minţii; acolo limba este developată şi produsul devine fixat. Abia apoi apare în afară. Dincolo de orice dubiu există un mecanism care lucrează şi care face ca toate acestea să se întâmple.

Odată ce ne-am convins de acest lucru, este normal să ne întrebăm ce anume se întâmplă cu exactitate, iar astăzi se manifestă un entuziasm sporit pentru cercetările tehnice asupra acestei probleme. Dar o parte a muncii, care ţine doar de observaţie, o putem realiza singuri. Aceasta constă în urmărirea evenimentelor vizibile – care, la urma urmelor, sunt singurele de care putem fi siguri. Asemenea studii trebuie să fie foarte exacte. Ele sunt realizate în prezent cu cea mai mare grijă, începând de la naştere până la vârsta de doi ani sau chiar mai departe. Este notat tot ceea ce se întâmplă în fiecare zi, precum şi perioadele în care dezvoltarea stagnează. Din asemenea observaţii se desprind anumite fapte care pot fi socotite adevărate pietre de hotar. Activitatea interioară poate fi imensă şi totuşi indiciile externe sunt, de multe ori, slabe. Asta înseamnă că există o mare disproporţie între puterea de exprimare şi munca interioară pe care o depune copilul. S-a descoperit, de asemenea, faptul că progresul vizibil nu are loc în mod gradual, ci în salturi. La un moment dat, de exemplu, apare capacitatea de a pronunţa silabe, iar apoi, luni de zile, copilul rosteşte numai silabe. Din exterior, copilul pare că nu face niciun progres, dar, dintr-odată, el rosteşte un cuvânt. Apoi, pentru mult timp, utilizează doar unul sau două cuvinte şi pare a avansa descurajant de lent. Cu toate acestea, alte forme ale activităţii arată că viaţa sa interioară suferă o constantă şi remarcabilă expansiune.

Ei bine, stau lucrurile altfel în propria noastră experienţă? Citim în istorie despre popoare primitive care au trăit secole întregi la un nivel foarte scăzut, părând incapabile de progres; dar aceasta este doar imaginea exterioară, vizibilă pentru istoric. Adevărul este că are loc o creştere interioară continuă, care apare brusc sub forma unei serii de descoperiri ce duc la o schimbare rapidă. După care urmează o altă perioadă de dezvoltare calmă şi lentă, înaintea următoarei izbucniri puternice.

Exact acelaşi lucru se întâmplă cu limbajul omului în copilărie. Nu există o avansare fină şi lentă, cuvânt cu cuvânt, ci observăm şi aici fenomene explozive – cum le

numesc psihologii – care nu sunt provocate de acţiunea unui dascăl, ci apar singure, fără un motiv aparent. Într-o anumită perioadă a vieţii, vorbirea fiecărui copil izbucneşte în afară printr-un număr de cuvinte, toate pronunţate corect. Pe durata a trei luni, copilul, care fusese aproape mut, învaţă să utilizeze cu uşurinţă toate formele variate ale substantivului, sufixe, prefixe şi verbe. Iar aceasta se întâmplă, cu fiecare copil, la sfârşitul celui de-al doilea an de viaţă.

Prin urmare, noi înşine am putea învăţa din exemplul copilului şi am putea deveni mai răbdători. Putem spera întotdeauna că, din perioadele de stagnare ale istoriei va veni progresul. Poate că ignoranţa omenească nu este un lucru atât de negativ precum pare. Lucruri minunate pentru viitor pot sta aşteptând explozii ale vieţii noastre interioare, care nu ne este cunoscută.

Aceste evenimente explozive şi erupţii ale capacităţii de a se exprima continuă, la copil, mult timp după vârsta de doi ani. La fel se întâmplă cu folosirea propoziţiilor simple şi complexe, a verbelor cu modurile şi timpurile lor, inclusiv a subjonctivului. Propoziţiile coordonate şi cele subordonate apar în acelaşi mod neaşteptat. Astfel devin stabile structurile mentale şi mecanismele de exprimare a limbii, specifice rasei sau clasei sociale căreia îi aparţine copilul. Aceasta este o comoară pregătită în inconştient, care este, apoi, înmânată conştiinţei, iar copilul, în posesia deplină a noilor sale capacităţi, vorbeşte şi vorbeşte fără încetare.

Dincolo de vârsta de doi ani şi jumătate, care marchează o etapă de graniţă în formarea mentalului uman, începe o nouă perioadă în organizarea limbajului care continuă să se dezvolte fără explozii, dar cu multă vioiciune şi spontaneitate. Această a doua perioadă durează până undeva în jurul vârstei de cinci-şase ani şi, în acest timp, copilul învaţă multe cuvinte noi şi îşi perfecţionează capacitatea de formare a propoziţiilor. Este adevărat că, dacă circumstanţele sunt de aşa natură încât copilul aude foarte puţine cuvinte, sau doar un dialect, el

va ajunge să vorbească în acest fel. Dar dacă trăieşte printre oameni culţi, cu un vocabular vast, el îl absoarbe la fel de uşor. Circumstanţele, deci, sunt foarte importante, şi totuşi, în acest timp, limbajul copilului devine mai bogat indiferent de împrejurări.

Unii psihologi belgieni au descoperit că un copil de doi ani şi jumătate ştie doar două sau trei sute de cuvinte, dar la şase ani ştie mii. Şi toate acestea se întâmplă fără un profesor. Este o achiziţie spontană. Iar noi, după ce el a făcut toate acestea singur, îl trimitem la şcoală să-l învăţăm alfabetul!

Trebuie să avem grijă să ţinem minte că întotdeauna este urmată o cale dublă. Există o activitate inconştientă care pregăteşte vorbirea, urmată de un proces conştient care trezeşte lent şi ia din inconştient ceea ce acesta îi poate oferi.

Rezultatul final? Este *omul.* Copilul de şase ani care a învăţat să vorbească corect, ştiind şi utilizând regulile limbii native, n-ar putea niciodată să descrie munca inconştientă din care au rezultat toate acestea. Cu toate acestea, creatorul vorbirii este el, *omul.* El realizează acest lucru în întregime singur, dar dacă i-ar fi lipsit această capacitate şi nu ar fi putut, în mod spontan, să-şi însuşească şi să stăpânească limba, nicio activitate eficientă nu ar fi putut fi realizată vreodată de către lumea umană. Şi nu ar mai exista ceea ce numim civilizaţie.

Aceasta este adevărata perspectivă în care trebuie să vedem copilul. Aceasta este importanţa lui. El face totul posibil. Pe munca lui se bazează civilizaţia. De aceea trebuie să-i oferim copilului ajutorul de care are nevoie şi să fim în slujba lui, astfel încât să nu fie nevoit să străbată drumul singur.

CHEMAREA LIMBII

Daţi-mi voie să încerc să ilustrez numeroasele minunăţii ale mecanismului limbii. Este bine ştiut că sistemul nervos central furnizează fiinţei vii o maşinărie

pentru a se adapta singură lumii exterioare, şi că toate organele de simţ, nervii şi centrii nervoşi, organele musculare de mişcare sau locomoţie, trebuie să joace un rol lor activ în acest scop. Însă existenţa unui mecanism al limbajului implică – într-un fel – ceva mai mult decât prezenţa factorilor pur materiali. Spre sfârşitul secolului trecut, s-a demonstrat că există zone ale celulelor nervoase, sau „centri" din cortexul cerebral care sunt legate de limbaj. Două dintre acestea sunt, de la început, implicate, una ocupându-se de *receptarea* vorbirii (un centru receptiv auditiv) şi cealaltă, de *producerea* vorbirii, de mişcările necesare pentru vocalizarea cuvintelor. Una dintre acestea este, deci, un centru senzorial, iar cealaltă, un centru motor.

În aspectele sale vizibile, aparatul limbajului are organe în care poate fi observată aceeaşi diviziune. Centrul organic al urechii receptează sunetele vorbirii, iar cel al gurii, gâtului, nasului etc., le produce. Aceşti doi centri se dezvoltă separat, atât din punct de vedere fiziologic, cât şi psihologic. Într-un fel, organele auzului sunt legate de acel loc misterios al vieţii mentale, locul unde limbajul se dezvoltă în adâncurile minţii inconştiente a copilului. În ceea ce priveşte aspectul motor, activităţile sale pot fi deduse din complexitatea şi precizia uimitoare a mişcărilor necesare rostirii cuvintelor.

Este foarte clar că această ultimă parte se dezvoltă mai încet şi devine vizibilă mai târziu decât cealaltă. Cineva ar putea întreba de ce? Aceasta se poate datora numai faptului că sunetele auzite de copil *provoacă* mişcările delicate necesare reproducerii lor.

Desigur, acest lucru este extrem de logic deoarece, dacă omul nu e dăruit cu un limbaj prestabilit (ci, în realitate, trebuie să-şi creeze el însuşi un limbaj) atunci este natural faptul că, înainte de le putea repeta, copilul trebuie să audă sunetele folosite de cei din jurul său. Prin urmare, mişcările de reproducere a cuvintelor trebuie să aibă la bază un substrat de sunete înregistrate în minte, deoarece mişcările pe care le va executa depind de

sunetele pe care le-a auzit şi pe care mintea le-a reţinut. Până aici putem înţelege pe deplin, dar trebuie să ne amintim că vorbirea e produsă de un mecanism natural, nu de o raţiune logică. Ceea ce e cu adevărat logic este natura însăşi. Atunci când studiem natura, mai întâi de toate observăm faptele şi apoi, când le-am înţeles, constatăm câtă logică este în ele. Ceea ce, în mod firesc, ne conduce la concluzia: Trebuie să existe o forţă inteligentă care să dirijeze aceste întâmplări!". Această influenţă clară a unei asemenea dirijări inteligente care acţionează creator se observă mult mai mult în fenomenele psihice decât în cele pur fizice deşi, chiar şi în acestea este destul de izbitoare; să ne gândim la flori cu toată frumuseţea lor de culori şi forme. Ceea ce e limpede e faptul că, la naştere, copilul nu are nici auz, nici vorbire. Şi atunci, ce există? Nimic, dar totul e gata să apară.

Există aceşti doi centri, neştiutori de vreun sunet sau de vreo influenţă ereditară, cel puţin în ceea ce priveşte o anumită limbă. Cu toate acestea, ei au o forţă de a se fixa, mula pe o limbă şi de a prelucra mişcările necesare producerii sunetelor ei. Ei sunt parte a maşinăriei folosită de natură pentru dezvoltarea limbii în toată completitudinea ei. Pătrunzând şi mai adânc, devine clar că, asemeni acestor doi centri nervoşi, trebuie să existe o senzitivitate specială şi o stare gata de acţiune aflate, de asemenea, în centru. Prin urmare, activitatea copilului urmează senzaţiile de auzire; totul este aşa de bine aranjat încât, chiar din momentul naşterii, copilul îşi poate începe munca de adaptare şi de pregătire pentru vorbire.

Organele însele formează doar o parte din aceste pregătiri complexe. Observându-le putem vedea un mecanism cu nimic mai prejos decât evenimentele care se petrec pe plan psihologic. Urechea (organul părţii auzite a limbii), care e formată de natură în condiţiile tainice ale vieţii intrauterine, este un instrument atât de delicat şi complex încât pare creaţia unui geniu al muzicii. Partea centrală a urechii ne aminteşte de o harpă ale cărei corzi pot vibra ca răspuns la diverse sunete, în acord cu

lungimea lor. Harpa urechii noastre are şaizeci şi patru de corzi dispuse gradual şi în spirală, ca într-o scoică de mare, datorită spaţiului redus. În ciuda acestui spaţiu limitat, natura a fost îndeajuns de deşteaptă încât să pună la dispoziţie tot ce este necesar pentru recepţia notelor muzicale. Dar, ce face ca aceste corzi să vibreze? Pentru că, dacă nu sunt atinse de nimic, ele pot rămâne tăcute ani de zile, ca un pian nefolosit. Ei bine, în faţa harpei se află o membrană rezonantă, ca suprafaţa întinsă a unei tobe şi, de fiecare dată când un zgomot loveşte această membrană a timpanului, corzile harpei vibrează iar auzul nostru culege muzica vorbirii.

Urechea nu răspunde oricărui sunet din univers deoarece nu are destule corzi, dar cele de care dispune pot rezona cu muzica complexă şi, prin ea, poate fi transmisă o întreagă limbă, cu toată delicateţea şi rafinamentul său. Instrumentul urechii e produs în uimitoarea perioadă a vieţii prenatale. Dacă un copil e născut la şapte luni, urechea e deja completă şi pregătită să-şi înceapă lucrul. Cum transmite acest instrument sunetele care ajung la el, de-a lungul minusculelor fibre nervoase până la acel punct din creier unde sunt localizaţi centrii speciali pentru recepţia lor? Ne aflăm iarăşi în faţa unui mister al naturii.

Cum se formează însă vorbirea, după naştere? Psihologii care au făcut studii speciale asupra nou-născutului spun că auzul este simţul care se dezvoltă cel mai încet. Atât de înceată este această dezvoltare încât mulţi susţin că pruncii se nasc surzi. Ei nu răspund în niciun fel la niciun de zgomot – dacă nu este însoţit de violenţă. Pentru mine acest fapt ar putea avea o semnificaţie mistică. Nu găsesc niciun motiv pentru a suspecta o lipsă de sensibilitate, ci, mai degrabă, un proces profund de colectare a sunetelor; o concentrare a sensibilităţii în centrii limbajului, în special în aceia care acumulează cuvintele. Gândesc că aceşti centri sunt special proiectaţi pentru a capta limbajul, vorbele; deci, probabil că acest puternic mecanism al auzului răspunde şi acţionează numai în relaţie cu sunete de un anumit tip –

cele ale vorbirii. Rezultatul este că vorbele auzite de copil declanşează acel mecanism complicat prin care se execută mişcările necesare reproducerii lor. Dacă nu ar exista o separare specială a sensibilităţii care dirijează acest fenomen – dacă centrii ar fi liberi să primească orice fel de sunete – copilul ar începe să producă cele mai surprinzătoare zgomote. Ar imita toate sunetele specifice locului unde se întâmplă să se afle, inclusiv cele care nu sunt produse de oameni. Că un copil învaţă să vorbească se datorează numai şi numai faptului că natura a constituit şi a izolat aceşti centri, dându-le limba ca finalitate.

Au existat „copii – lupi”, abandonaţi în pădure care, mai târziu, au scăpat în mod miraculos, iar aceşti copii – deşi au trăit în mijlocul ţipetelor animalelor şi păsărilor, în murmurul apelor şi foşnetul frunzelor – au rămas complet muţi. Ei nu emit niciun sunet deoarece nu au auzit niciodată limba umană, singura care are puterea de a activa maşinăria vorbirii (Un exemplu interesant este cel al sălbaticului din Aveyron. Vezi notele de la sfârşitul cap.8).

Accentuez acest lucru deoarece vreau să arăt că există un mecanism special pentru limbă. *Ceea ce distinge specia umană de celelalte specii* nu e posesia limbii în sine, ci posesia acestui mecanism care dă oamenilor posibilitatea să-şi producă propria lor limbă. Prin urmare, cuvintele sunt un fel de produs pe care îl fabrică copilul datorită maşinăriei care se află la dispoziţia sa. În perioada plină de mister care urmează imediat după naştere, copilul – care este o entitate psihică înzestrată cu o formă de sensibilitate special nuanţată – poate fi privit ca un *ego* adormit. Dar care, dintr-odată, se trezeşte şi aude muzica suavă; toate fibrele sale încep să vibreze. Bebeluşul poate crede că niciun alt sunet nu i-a ajuns până atunci la ureche, dar, în realitate, sufletul lui nu a răspuns la niciun alt sunet. Numai vocea umană are puterea de a-l stârni.

Dacă ne amintim de marile forţe irezistibile care creează şi conservă viaţa, putem înţelege de ce formaţiunile datorate acestei muzici trebuie să rămână pentru totdeauna şi de ce mijlocul prin care se păstrează

continuitatea limbii sunt noile fiinţe care continuă să vină pe lume. Tot ce s-a format în acea perioadă în *mneme*-ul copilului are puterea de a deveni etern.

La fel se întâmplă şi cu cântecele şi dansurile ritmate. Fiecare grup uman iubeşte muzica. Fiecare îşi creează propria muzică, aşa cum îşi creează propria limbă. Fiecare răspunde propriei muzici prin mişcări ale corpului şi o acompaniază cu cuvinte. Vocea umană e o muzică iar cuvintele sunt note, fără înţeles în ele însele, dar cărora fiecare grup le atribuie un înţeles special propriu. În India sute de limbi separă grupurile, dar muzica le uneşte pe toate – încă o dovadă a receptivităţii copilăriei. Să ne gândim ce poate însemna acest lucru; niciunul dintre animale nu are muzică sau dansuri, în timp ce întreaga omenire, în toate părţile lumii cunoaşte şi creează dansuri şi cântece. Aceste sunete ale vorbirii se fixează în inconştient. Nu putem vedea ce se întâmplă în interiorul unei fiinţe vii, dar manifestările externe ne oferă un ghid. Primele care se fixează în inconştientul micuţului sunt sunetele singulare ale limbii, temelia limbii materne; le-am putea numi alfabetul. Urmează silabele, apoi cuvintele, dar acestea sunt folosite fără înţeles, cum se întâmplă uneori când copilul citeşte cu voce tare din abecedar. Dar cât de înţelept este condusă toată această muncă! în interiorul copilului se află un învăţător mititel care lucrează asemenea unei învăţătoare de modă veche care îi punea pe copii întâi să recite alfabetul apoi să pronunţe silabele şi pe urmă cuvintele. Numai că *ea* o făcea într-un moment nepotrivit, când copilul făcuse deja singur acest lucru şi stăpânea pe deplin limba! în schimb, învăţătorul interior o face la momentul potrivit. Copilul fixează întâi sunetele şi apoi silabele urmând un proces gradual la fel de logic ca limba însăşi. Urmează cuvintele şi, în final, intrăm în domeniul gramaticii. Aici primele cuvinte ce urmează a fi învăţate sunt numele lucrurilor, substantivele. Vedem cât de mult învăţăturile naturii ne luminează gândul. Ea este învăţătoarea şi la imboldul ei copilul învaţă ceea ce nouă adulţilor ne pare ca cea mai sâcâitoare parte a limbii. Însă

copilul arată cel mai activ interes, interes care se continuă în următoarea perioadă a dezvoltării sale, de la trei la şase ani. Din punct de vedere metodic ea predă substantivele şi adjectivele, conjuncţiile şi adverbele, verbele la infinitiv apoi conjugarea verbelor şi declinarea substantivelor; prefixele, sufixele şi toate excepţiile. E ca o şcoală la sfârşitul căreia avem un examen în care copilul arată practic că poate utiliza fiecare parte de vorbire. De abia atunci observăm cât de bun a fost învăţătorul care a lucrat în el şi cât de silitor şi de inteligent a fost elevul pentru a învăţa totul în mod corect. Dar nimeni nu zăboveşte să admire această operă minunată, abia când copilul a început să meargă la şcoală ne interesează şi ne mândrim cu ce învaţă. Dar dacă noi, cei mari, am fi sinceri în dragostea noastră faţă de cei mici, atunci ar trebui să ne cadă sub ochi miracolul succeselor lor şi nu aşa-zisele lor defecte.

Cu adevărat, copilul este o fiinţă miraculoasă şi acest lucru ar trebui profund înţeles de către educatori. Acest prichindel a învăţat totul în doi ani. În aceşti doi ani suntem martorii trezirii graduale a unei conştiinţe în interiorul lui, într-un ritm din ce în ce mai rapid, până când, brusc, începe să domine totul, ca şi când ar fi condus de o adiere fermecată. La patru luni (unii zic că mai devreme şi înclin să îi cred), bebeluşul devine conştient că această muzică misterioasă care îl înconjoară şi care îl mişcă atât de profund, provine din gura omului. Gura şi buzele o produc prin mişcare. Arareori observă cineva cât de intens urmăreşte bebeluşul buzele celui care vorbeşte; le priveşte cu cea mai mare concentrare şi încearcă să le imite mişcările.

Apoi intervine conştiinţa care va juca un rol activ în această operă. Desigur, mişcările au fost pregătite în mod inconştient. Nu toate coordonările celor mai mici fibre musculare necesare producerii vorbirii sunt complete, dar acum s-a trezit interesul conştient care îi reîntăreşte atenţia, conducându-l către o serie de încercări vivace şi inteligente.

După ce, timp de două luni, copilul a urmărit gura celui care vorbeşte, începe acum să producă sunete silabice, având deja vârsta de şase luni. Incapabil înainte de a produce un singur sunet al limbii, se trezeşte într-o dimineaţă înaintea ta şi îl auzi „ta… ta… mă… mă…”… A produs cuvintele „tata” şi „mama”. O perioadă va continua să pronunţe numai aceste două silabe, şi vom spune „asta-i tot ce poate să zică”. Dar trebuie să ţinem minte că a ajuns la acest moment doar în urma unor eforturi foarte mari. Scopul propus de *ego*-ul său, este cel care a făcut o descoperire, iar acum este conştient de forţa sa. Avem un omuleţ nu mai avem o maşină; o persoană care poate folosi maşinăria aflată la dispoziţia sa.

Ajungem astfel către sfârşitul primului an de viaţă; dar, mai devreme, către zece luni, copilul a făcut o altă descoperire. Aceea că muzica provenită din gura unei persoane are un scop. Nu e doar o muzică oarecare. Când i ne adresăm afectuos copilul îşi dă seama că vorbele noastre sunt pentru el şi începe să se „prindă” că i le spunem în mod intenţionat. Deci, până la sfârşitul primului an, s-au întâmplat două lucruri: în adâncurile inconştientului copilul are un înţeles, iar la nivelul de conştiinţă atins, a creat vorbirea deşi, pentru moment, aceasta e doar o gângureală, o simplă combinare şi repetare a sunetelor.

La vârsta de un an copilul spune primul său cuvânt *intenţional.* Gângureşte ca şi înainte dar gângureala are un scop, iar această intenţie e dovadă a unei inteligenţe conştiente. Ce s-a întâmplat în interiorul său?

Studii amănunţite ne conving de faptul că, în adâncurile fiinţei sale, există ceva mult mai mult decât arată aceste expresii modeste ale capacităţii sale. Devine din ce în ce mai conştient de faptul că limba se referă la mediul înconjurător, iar dorinţa de a o stăpâni în mod conştient devine şi ea, din ce în ce mai mare. Dar, tocmai aici, izbucneşte în interiorul său marele război – bătălia conştiinţei împotriva maşinii. Acesta este primul conflict din om, prima stare de război între părţile sale! Daţi-mi

voie să folosesc propria-mi experienţă pentru a ilustra ce se întâmplă. Sunt o persoană care are multe idei de exprimat şi doresc – cum se întâmplă adesea într-o ţară străină – să le transmit în altă limbă decât a mea, astfel încât să ajung la inima ascultătorilor. Dar, într-o limbă străină cuvintele mele sunt doar o gângureală fără folos. Ştiu că cei ce mă ascultă sunt oameni inteligenţi şi doresc să facem schimb de opinii, dar nu pot avea acest privilegiu din lipsa mijloacelor de exprimare.

Perioada în care mintea copilului are multe idei pe care ar vrea să le comunice celorlalţi dar nu le poate exprima datorită lipsei limbajului, este una foarte dramatică în viaţa copilului, care îi aduce primele dezamăgiri. În subconştient şi lipsit de ajutor se apucă singur să înveţe, iar efortul depus face ca succesul său să fie cu atât mai surprinzător.

O persoană care încearcă să se exprime are nevoie disperată de un profesor care să pronunţe în mod foarte clar cuvintele în faţa lui. De ce familia nu face acest lucru? Obiceiul nostru este să nu facem nimic. Doar imităm gângureala copilului şi, de n-ar avea un profesor interior propriu, ar fi incapabil să înveţe. Acest profesor e cel care îl face să asculte când adulţii vorbesc între ei, chiar când nu se gândesc la el. Îl îmboldeşte să înveţe limba cu foarte mare exactitate în timp ce noi nu facem niciun efort în acest sens.

Şi totuşi, s-ar putea aranja, aşa cum facem noi în şcolile noastre, ca pruncii de un an să descopere persoane inteligente care să le vorbească inteligent. Nu ne dăm seama suficient de dificultăţile pe care le întâmpină copiii între unu şi doi ani şi nici nu vedem cât de important este să le dăm şansa de a învăţa perfect. Trebuie să ajungem să înţelegem faptul că un copil îşi însuşeşte gramatica singur; dar acesta nu e un motiv pentru a nu-i vorbi gramatical sau pentru a nu îl ajuta să îşi construiască propoziţiile.

Noile „ajutoare în casă” (Societatea Montessori din Roma conduce cursuri speciale de instruire pentru aceste „Ajutoare” care se specializează în îngrijirea copiilor de

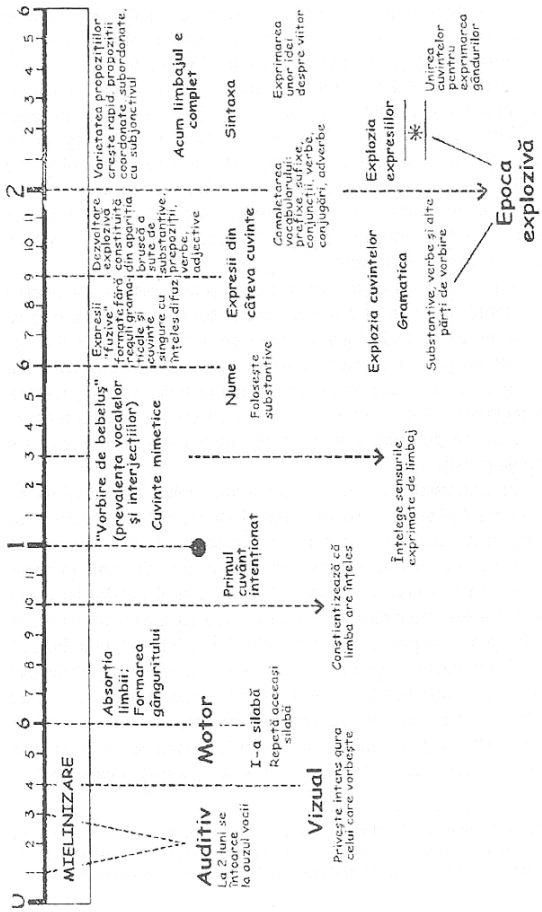
această vârstă. (Scuola Assistenţi Infanzia Montessoriane, 116 Corso Vittorio Emanuele, Roma)) pentru copii de la zero la doi ani trebuie să aibă cunoştinţe ştiinţifice despre dezvoltarea limbajului. Ajutând copilul devenim servanţi şi colaboratori cu natura care îl creează şi descoperim că întregul său program de studii a fost trasat deja.

Întorcându-mă la exemplul meu, cum m-aş comporta dacă – gângurind în limbi străine – aş vrea să spun ceva foarte important? Mi-aş pierde probabil cumpătul, m-aş înfuria şi chiar aş striga. Acelaşi lucru se întâmplă cu un copil de unu sau doi ani. Când încearcă să ne spună ceva cu un singur cuvânt şi noi nu reuşim să îl înţelegem, devine furios. Ajunge la urlete paroxistice care ni se par fără sens. De fapt, deseori spunem: „lată! Ai dovada că natura umană e perversă din naştere!”

Dar acesta este un om mic, neînţeles, care luptă pentru independenţă. Neposedând vreun limbaj, tot ce poate face e să îşi arate exasperarea. Însă el are puterea de a construi un limbaj iar furia sa se datorează eforturilor frustrate de a produce cuvântul potrivit pe care să îl încadreze cât mai bine posibil. Cu toate acestea nici dezamăgirile, nici neînţelegerile nu îi opresc încercările şi astfel încep să apară gradual, cuvinte care seamănă oarecum cu cele folosite de ceilalţi.

În jurul vârstei de un an şi jumătate copilul descoperă un alt fapt şi anume că fiecare lucru are propriul său nume. Aceasta ne arată că dintre toate cuvintele pe care le-a auzit, a putut să desprindă substantivele, în special substantivele concrete. Ce pas minunat înainte! A fost conştient că se află într-o lume a obiectelor iar acum fiecare dintre ele este indicat de un cuvânt special. E adevărat că nu se poate spune orice numai cu substantivele, dar, la început, el trebuie să folosească un cuvânt pentru a exprima un întreg gând. Psihologii acordă mare atenţie acestor cuvinte pe care copiii le folosesc în locul propoziţiilor. Se numesc cuvinte „fusive”, uneori „cuvinte portmanteau” sau „propoziţii într-un cuvânt”. Văzând că i se pregăteşte mâncarea, copilul

spune „Mapapa”, însemnând „Mamă, vreau papa”.


MIELINIZARE
Auditiv
La 2 luni se întoarce la auzul vocii
Vizual
Privește intens gura celui care vorbește
Motor
I-a silabă
Repetă aceeași silabă
Absorbția limbii; Formarea gânguritului
Primul cuvânt intenționat
Constientizează că limba are înțeles
"Vorbire de bebeluș" (prevalența vocalelor și interjecțiilor)
Cuvinte mimetice
Înțelege sensurile exprimate de limbaj
Nume
Folosește substantive
Explozia cuvintelor
Gramatica
Substantive, verbe și alte părți de vorbire
Expresii fixe, fără constituită din aparitia brusă a sute de substantive, prepoziții, verbe, adjective
Expresii din câteva cuvinte
Completarea vocabularului: prefixe, sufixe, conjuncții, verbe, conjugări, adverbe
Explozia expresiilor
Unirea cuvintelor pentru exprimarea gândurilor
Varietatea prepozițiilor crește rapid propoziții coordonate și subordonate, cu subiect nul
Acum limbajul e complet
Sintaxa
Exprimarea unor idei despre viitor
Epoca exploziva

O trăsătură notabilă a acestei exprimări condensate este aceea că înseşi cuvintele sunt modificate. Adesea forma prescurtată este unită cu un sunet mimetic, ca în ham – ham pentru câine, alteori se inventează cuvântul. Efectul global este ceea ce numim „vorbire de bebeluş”, vorbire care merită un studiu mult mai atent din partea celor ce lucrează în domeniul îngrijirii copiilor.

Limbajul nu e singurul lucru pe care copilul îl formează la această vârstă. Printre altele îşi formează simţul ordinii. Acest lucru nu e nicidecum ceva superficial sau trecător cum se presupune adesea, ci izvorăşte dintr-o

nevoie reală. În timp ce trece printr-o fază de construcţie activă a propriului psihic, copilul simte un impuls profund de a pune ordine în ceea ce, conform logicii sale, se află într-o stare de confuzie.

Cât de uşor neputinţa îi poate cauza angoase mentale şi cât de mult capacitatea noastră de a-i înţelege limbajul ajută să îl apărăm de ele şi să îi calmăm mintea!

Deşi cazurile acestea se întâmplă zilnic, îmi amintesc unul pe care l-am mai menţionat (Acesta şi alte exemple de acest tip, care arată că un copil poate chiar să înţeleagă conversaţii întregi înainte de a fi capabil să se exprime, pot fi găsite în cartea „The Secret of the Childhood", Orient Longmans, 1950), deoarece aruncă o lumină specială asupra problemei. Este povestea unui copil spaniol care obişnuia să spună *„go"* în loc de *„abrigo"* care înseamnă pardesiu, şi *„palda"* în loc de *„espalda"* care înseamnă umăr. Cele două cuvinte ale copilului *„go"* şi *„palda"* ţâşneau dintr-un conflict mintal care îl făceau să se zbată şi să urle. Mama copilului îşi dezbrăcase pardesiul şi îl aşezase pe braţ. Atunci copilul a început să ţipe şi nimic nu îl putea linişti. În cele din urmă i-am făcut mamei o sugestie, anume să îmbrace din nou pardesiul. A făcut asta şi copilul s-a oprit imediat din plâns spunând fericit *„go palda"* prin care el înţelegea „Acum e în regulă. Pardesiul trebuie purtat pe umeri". Această istorioară oferă o ilustrare clară a dorinţei de ordine şi a aversiunii faţă de dezordine prezente la copil. Deci, încă odată, accentuez importanţa de a avea un tip special de „şcoală" pentru copiii de un an, un an şi jumătate şi cred că mamele şi societatea în general, în loc de a ţine bebeluşii izolaţi, ar trebui să îi lase să trăiască în contact cu adulţii şi să audă în mod frecvent cea mai curată limbă vorbită clar.

EFECTUL OBSTACOLELOR ASUPRA DEZVOLTĂRII

Cred că ne va ajuta să ne formăm o imagine mai clară asupra tendinţelor ascunse ale copilului dacă mă

opresc pentru a vorbi despre anumite forme profunde ale sensibilităţii pe care le posedă mintea lor. Ajungem la ceva asemănător unei psihanalize a minţii copilului. În fig. 8 am folosit simboluri pentru a reprezenta dezvoltarea limbajului la copil. Aceasta ne va ajuta să clarificăm ideile.

Triunghiurile negre sunt alese pentru a reprezenta substantivele (numele obiectelor), cercurile negre reprezintă verbele, iar restul părţilor de vorbire sunt cele din legendă – Figura 8. Acum, dacă ştim că cei mici folosesc cam două, trei sute de cuvinte la o anumită vârstă, metoda pe care o promovez ne oferă posibilitatea de a vizualiza, putând, astfel, vedea dintr-o privire cum se dezvoltă limbajul, deoarece, indiferent de limba copilului, fie aceasta engleza, tamil, gujarati, italiana sau spaniola, părţile de vorbire sunt întotdeauna reprezentate prin aceleaşi simboluri.

În partea stângă a diagramei sunt câteva pete neclare care arată primele eforturi ale copilului de a vorbi: exclamaţii, interjecţii etc. Urmează etapa în care două sunete sunt alăturate pentru a produce o silabă; apoi trei sunete care duc la cuvinte. Abia ceva mai târziu, către partea dreaptă a diagramei, vedem grupuri de cuvinte diferite. Acestea constau din anumite substantive utilizate des de copil, apoi vin expresii alcătuite din câte două cuvinte – expresii cu înţeles difuz, fiecare cuvânt semnificând mai multe (Vezi capitolul 11). Curând după asta are loc o „explozie” uriaşă, în care intră în uz o multitudine de cuvinte noi. Am prezentat numărul actual estimat de către psihologi.

Puţin înainte de aceasta, vedem în diagramă un grup de cuvinte, majoritatea substantive, iar lângă ele alte diferite părţi de vorbire împrăştiate la întâmplare; dar imediat după vârsta de doi ani, este prezentată o a doua fază în care cuvintele formează grupuri ordonate. Este explozia propoziţiilor. Prima explozie este, deci, una a cuvintelor, cea de-a doua una a gândirii.

Însă, înainte ca aceste explozii să aibă loc, trebuie să fi existat o anumită pregătire. Ea poate fi ascunsă, secretă,

dar existenţa ei nu mai este doar o simplă bănuială sau ipoteză, întrucât putem vedea după rezultate eforturile făcute de copil pentru a-şi exprima gândurile! Tocmai din cauză că adultul nu poate înţelege întotdeauna ceea ce copilul încearcă să spună, accesele acestuia de iritare şi furie au loc exact în această perioadă a vieţii. Am mai făcut aluzie la asta. Frustrarea, la această vârstă, e o parte a vieţii copilului. Toate eforturile lui, când nu sunt încununate de succes, îl determină să se înfurie. Este un fapt binecunoscut că surdo-muţii sunt adesea extrem de nervoşi, lucru ce poate fi atribuit incapacităţii lor de a se exprima. Există o mare bogăţie interioară ce aşteaptă să fie exteriorizată, iar copilul normal găseşte metode de a o face, însă numai cu foarte mare dificultate.

Aceasta este o perioadă dificilă pentru copil întrucât obstacolele ţin toate de mediu sau de limitele propriilor sale capacităţi. E a doua oară când adaptarea îi pare dificilă. Prima dată a fost atunci când, imediat după naştere, a fost chemat să funcţioneze pe cont propriu, până atunci mama făcuse totul în locul său. Am văzut, atunci, cum şocul naşterii, trauma şi regresia mentală cauzate de acesta sunt, în absenţa unei îngrijiri adecvate şi pline de înţelegere, o ameninţare pentru copil. Am văzut totodată, cum unii copii sunt mai puternici ca alţii, sau mai norocoşi – favorizaţi de împrejurări – şi cum aceştia se îndreaptă direct spre independenţă care este temelia unei dezvoltări normale. Situaţia de acum prezintă trăsături paralele la toate aceste. Chemarea limbii este o călătorie laborioasă spre o independenţă mai mare oferită de vorbire, dar pericolul regresiei pândeşte şi aici.

Mai există încă o trăsătură a acestei perioade creative pe care rog cititorul să şi-o amintească. Este aceea că, atât impresiile primite de către mintea copilului cât şi consecinţele emoţionale provocate de acestea, au tendinţa de a rămâne permanent înregistrate în minte. Aceasta se întâmplă cu folos în cazul sunetelor rostite şi al gramaticii, dar aşa cum, în această perioadă, copiii reţin ceea ce învaţă pentru tot restul vieţii, tot aşa reţin şi

efectele nefericite ale obstacolelor. Fiecare fază a vieţii creative are această natură dual㠄. O luptă, o spaimă, o anumită răsturnare de situaţii, pot avea consecinţe incalculabile, întrucât reacţia la aceste obstacole e absorbită întocmai ca şi efectele pozitive ale progresului. Ne putem gândi la urma lăsată pe placa fotografică de o scurgere accidentală de lumină care apare ia orice imprimare ulterioară. Aşa că, în această perioadă, nu trebuie să ne aşteptăm numai la dezvoltarea normală a caracterului, pot, de asemenea, să se formeze unele malformaţii, sau „deviaţii” de personalitate, care, în stadiile următoare ale creşterii, devin foarte serioase.

Atât mersul cât şi limbajul sunt stabilite în această adevărată perioadă de formare. Ea se extinde dincolo de vârsta de doi ani şi jumătate, dar intensitatea şi fertilitatea ei încep să scadă, însă, întocmai cum aceste forţe continuă să crească şi să se dezvolte, tot aşa fac şi defectele şi dificultăţile care îşi au originea în aceeaşi perioadă. De fapt, este un loc comun în psihanaliză, că majoritatea tulburărilor mentale din viaţa adultului sunt urmări ale acestor primi ani.

Dificultăţile legate de dezvoltarea normală se încadrează pe orbita generală a „reprimării”, un termen folosit, în general în psihologie, dar asociat, în special, psihanalizei. „Reprimările”, de care toţi au auzit în zilele noastre, îşi au rădăcinile în copilăria timpurie. Vorbirea ne oferă numeroase exemple, deşi ele apar din plin în toate domeniile de activitate umană. Când începe „explozia cuvintelor”, această masă de cuvinte trebuie să aibă o ieşire. Tot aşa trebuie să aibă şi propoziţiile când – în următoarea etapă – copilul începe să-şi exprime gândurile în formă gramaticală. În zilele noastre teoria educaţiei acordă multă importanţă libertăţii de exprimare, legând-o, nu numai de trebuinţele iminente ale mecanismului vorbirii, dar şi de viaţa viitoare a individului, Există cazuri în care explozia normală nu are loc la vârsta potrivită. De exemplu, un copil de trei ani, sau de trei ani şi jumătate poate folosi numai cele câteva cuvinte obişnuite la o vârstă

mult mai fragedă. Sau poate părea complet mut; totuşi organele sale de vorbire sunt normale. Aceasta se numeşte „muţenie mentală" deoarece cauzele ei se află, în întregime, în minte; e o condiţionare psihopatologică.

Alte tipuri de tulburare mentală studiate de psihanaliză (care este o adevărată ramură a medicinei moderne) încep în această perioadă. Muţenia poate dispărea dintr-odată, ca printr-o minune. Copilul începe să vorbească în mod neaşteptat, fluent şi corect din punct de vedere gramatical. Este clar că totul fusese pregătit deja în interiorul lui, dar că un obstacol îi împiedicase exprimarea.

În şcolile noastre aveam copii de trei şi patru ani care nu fuseseră auziţi vreodată vorbind. Ei nu folosiseră nici măcar cuvintele „fuzive" pronunţate de copiii de doi ani. Dar, datorită libertăţii găsite aici, precum şi a stimulilor înconjurători, au arătat, dintr-odată, că ar fi putut vorbi tot acest timp. Cum a fost posibil? Probabil că a lucrat vreo rană mentală gravă, sau un impediment persistent de un anumit tip, care a împiedicat eliberarea bogăţiei de limbaj pe care, realmente, îl posedau.

Dar câtor adulţi li se pare greu să se exprime! 0 fac numai cu mare greutate, ca şi când s-ar întreba mereu ce să spună. Această ezitare ia forme diferite:

a. lipsa curajului de a vorbi, b. lipsa curajului în formarea cuvintelor, c. dificultate în folosirea propoziţiilor, d. vorbirea e mai lentă decât în mod normal şi întreruptă de interjecţii ca *ăă – să – hmmm*ete.

Aceste dificultăţi de ordin interior au devenit acum bariere de netrecut. Sunt forme ale unei inferiorităţi permanente şi trebuie îndurate întreaga viaţă.

Alte obstacole de origine psihologică împiedică pronunţarea clară; victima se bâlbâie sau are defecte în capacitatea de pronunţare. Aceste eşecuri îşi au începutul în acea perioadă a vieţii în care se forma mecanismul vorbirii. Deci, este clar că fiecare perioadă de achiziţie are propriul tip de regresie.

Prima perioadă. Sunt achiziţionate mecanismele pentru formarea cuvintelor.

Regresia corespunzătoare: slabă pronunţare, bâlbâială.

Perioada a doua. Sunt achiziţionate mecanismele pentru formarea propoziţiilor (sunt exprimate gândurile).

Regresia corespunzătoare: ezitare în formarea propoziţiilor.

Aceste forme de regresie sunt legate de senzitivitatea copilului. Aşa cum el este extrem de receptiv în scopul creării şi dezvoltării capacităţilor sale, tot astfel este şi faţă de oponenţa excesivă, iar rezultatele acestei creaţii frustrate se întipăresc sub forma unor defecte pentru tot restul vieţii. Trebuie deci să ţinem minte întotdeauna că senzitivitatea copilului e mai mare decât orice altceva ne-am putea imagina.

Noi suntem cei care, adesea, obstrucţionăm copilul şi, astfel, devenim responsabili pentru anomaliile ce durează o viaţă, întotdeauna tratamentul nostru trebuie să fie cât se poate de delicat, evitând violenţa, întrucât, de obicei, nu realizăm cât de violenţi şi duri suntem. Trebuie să ne supraveghem cu cea mai mare atenţie. Adevărata pregătire pentru educaţie este studierea propriei persoane. Pregătirea unui educator care urmează să ajute viaţa e ceva mult mai mult decât simpla învăţare a unor idei. Include instruirea caracterului; e o pregătire a spiritului.

Copiii au multe tipuri de senzitivităţi, dar toţi au aceeaşi senzitivitate la *traumă.* Cât de uşor e să-i răneşti! Şi totuşi, ei resimt la fel de profund răceala şi calmul aspru al adultului: „adu-ţi aminte, puişor, ce ţi-a spus mami”. Părinţii care mai au obiceiul de aşi lăsa copii cu o guvernantă (baby-sitter acum, n.tr.), ar trebui să fie şi mai atenţi la modul autoritar, dur, în care dădaca le vorbeşte adesea. De obicei, din această cauză oamenii din clasele sociale superioare au probleme când, deşi au destul curaj

fizic, sunt timizi în vorbire, ezită sau se bâlbâie.

Uneori, eu însămi am fost prea severă cu un copil sau altul, iar următorul exemplu apare în una dintre celelalte cărţi ale mele (*Secretul copilăriei*). Un copil şi-a pus pantofii pe o pătură frumoasă de mătase de pe pat. I-am îndepărtat într-o manieră oarecum hotărâtă şi am scuturat pătura energic cu mâna ca să-i arăt că acesta nu era locul adecvat pentru pantofi. Timp de două, trei luni, de fiecare dată când copilul vedea o pereche de pantofi, mai întâi îi punea în alt loc, apoi căuta o pătură sau pernă pe care s-o scuture. Cu alte cuvinte, răspunsul la lecţia mea exagerată nu a fost acela al unui spirit rebel sau duşmănos. Copilul nu a spus „Nu mă trata aşa, îmi pun pantofii unde vreau!", ci replica lui la conduita mea greşită a fost un comportament anormal. Adesea, se întâmplă ca reacţia copiilor să nu fie violentă. Poate că ar fi mai bine dacă ar face-o, deoarece copilul care se supără a descoperit o cale de a se apăra şi, mai apoi, se poate dezvolta normal. Dar când răspunde printr-o schimbare de personalitate sau refugiindu-se în anormalitate, întreaga lui viaţă a fost deteriorată. Adulţii nu conştientizează asta şi cred că nu au de ce să se îngrijoreze dacă copilul nu se înfurie.

O altă serie de anomalii existente la adulţi ia forma unor frici fără sens şi a unor „ticuri". Multe din acestea pot fi, de asemenea, urmări ale violenţei asupra senzitivităţii copilului mic. Unele reflectă experienţele nefericite cu animale – pisici, pui; altele îşi au originea în frica acestuia de a nu fi închis în cameră. Nici argumentele raţionale, nici persuasiunea nu pot ajuta victimele acestor frici, cunoscute în medicină ca *fobii.* Unele sunt atât de des întâlnite încât au denumiri speciale, de exemplu, „claustrofobia" – frica de uşi încuiate sau de spaţii închise.

Mult mai multe cazuri pot fi citate din experienţa medicală, dar le menţionez numai pe acestea pentru a arăta tipul de mentalitate specific copilului la această vârstă şi pentru a insista asupra faptului că modul în care îl tratăm va da roade, nu numai pe moment, ci şi în omul care este destinat să devină.

Pentru a înţelege mintea copilului e esenţial să urmăm calea observării şi a descoperirii. Trebuie să facem ceva asemănător cu ceea ce fac psihanaliştii când coboară la nivelul inconştientului din mintea adultului. Acest lucru nu e deloc uşor, fie deoarece cunoştinţele noastre asupra „vorbirea de bebeluş” sunt insuficiente, fie că nu reuşim să înţelegem sensurile speciale pe care copilul doreşte să le dăm cuvintelor lui. Uneori trebuie să cunoaştem întreaga viaţă a copilului, sau, cel puţin, să-i investigăm trecutul apropiat, înainte de a soluţiona problema cu care se confruntă această creatură măruntă. Cât de des nu simţim nevoia unui interpret care să ne traducă ce vrea să spună copilul!

Personal am lucrat mult timp la asta, încercând să devin interpretul copilului şi am observat cu surprindere că, dacă încerci să faci asta pentru ei, vin alergând să te caute parcă înţelegând că există cineva care îi poate ajuta.

Afecţiunea copiilor pentru cei care îi mângâie şi îi îngrijesc nu se ridică la un asemenea entuziasm superior. Singura speranţă a copilului e translatorul, lată pe cineva care va descuia grădina descoperirilor căreia lumea i-a pus zăvorul. Cel care ajută pe copil este admis de acesta într-o intimitate care excede afecţiunea, deoarece ajutorul e un dar mult mai mare decât consolarea.

Într-o casă în care locuiam înainte, aveam obiceiul de a mă trezi foarte de dimineaţă pentru a începe lucrul. Într-o zi, un băieţel care nu putea avea mai mult de un an şi jumătate a intrat în camera mea la acea oră neobişnuită. L-am întrebat plină de afecţiune, dacă vrea ceva de mâncare. El mi-a răspuns „râme”. Surprinsă, am exclamat: râme, râme? Observând că nu am înţeles, a încercat să mă ajute adăugând cuvântul „ou”. Mi-am spus „nu poate fi vorba despre ceaiul dimineaţă, vrea altceva. Dar ce altceva vrea să-mi spună? apoi a spus: „Nina, ou, râme” şi am priceput pentru că mi-am adus aminte (şi aici repet cât de important este să se cunoască întreaga viaţă a copilului) că în ziua precedentă sora lui, Nina, haşurase cu un creion colorat un desen în formă de ou. El vrusese creionul dar ea

se supărase şi îl alungase. Şi acum, observaţi cum lucrează mintea copilului. În loc să-şi opună voinţa lui celei a surorii sale, a aşteptat momentul oportun – cu răbdare şi statornicie – pentru a încerca din nou. I-am dat un creion colorat şi o formă ovală din inserturile metalice, iar faţa lui s-a luminat, dar tot n-a putut să traseze după formă, aşa că am făcut-o eu. Apoi a început s-o coloreze cu linii curbate ca undele. Sora lui colorase cu obişnuitele linii drepte, dar el avusese o idee mai bună şi folosea liniile şerpuitoare, ca nişte râme. Deci, acest copilaş aşteptase până când toţi ceilalţi au adormit, în afară de interpretă şi apoi mersese la ea, convins că aceasta îl va ajuta.

Iată deci, că nu furia sau violenţa, ci răbdarea e caracteristică acestei perioade din viaţa copilului; răbdarea de a aştepta momentul oportun. Numai atunci când nu se poate exprima, când întâmpină obstacole interioare în calea dorinţei lui, se înfurie şi acţionează violent (accese). Exemplul de mai sus arată, de asemenea, cum aceşti prichindei încearcă să se comporte asemenea copiilor mai mari. Dacă un copil de trei ani începe să lucreze ceva, atunci şi cel în vârstă de un an şi jumătate va dori s-o facă. Poate că îi e greu, dar tot va încerca.

Un băieţel din casa noastră voia să-şi imite sora de trei ani care învăţa paşii unui dans nou. Profesoara ne întrebase deja cum i se poate cere să predea paşii de balet unei fetiţe atât de mici. Am rugat-o să nu se îngrijoreze asupra a cât de mult putea să înveţe acest copil, ci doar să încerce. Ştiind că ideea noastră era să ajutăm copilul în procesul de dezvoltare, profesoara a fost de acord şi a început. Deodată băieţelul de un an şi jumătate a alergat spre ea, strigând: „Şi eu!”

La această cerere profesoara a luat o poziţie hotărâtă, protestând că îi era de-a dreptul imposibil şi contra demnităţii ei de profesor de balet, să predea unui copil atât de mic. Totuşi, am convins-o să-şi calce pe mândrie şi să ne facă pe plac, să ne facă şi acest capriciu; aşa că s-a pregătit să danseze un marş. Imediat, copilul a izbucnit furios şi a refuzat să se mişte. Asta, credea ea, îi

confirma opinia. Dar el nu se înfuriase din pricina dansului. Pricina supărării lui era pălăria profesoarei care era lăsată pe sofa. Fără a spune nici „pălărie”, nici „profesoară” el repeta cu furie două cuvinte. Acestea erau „hol” şi „cuier”. Ceea ce dorea să spună era: „Această pălărie nu-şi are locul aici. Ar trebui să fie pe cuierul din hol”. Tot interesul lui pentru dans fusese uitat ca şi cum ar fi simţit chemarea supremă de a pune ordine în haos. Imediat ce pălăria a fost pusă pe cuier, el s-a calmat şi era gata să danseze. E clar că nevoia fundamentală a micuţului pentru ordine are prioritate în faţa tuturor celorlalte aşteptări sociale pe care lumea le-ar avea de la el.

Studiul cuvintelor şi senzitivităţii copiilor ne permite să penetrăm în profunzimea sufletelor lor, profunzime rareori atinsă de către psihologi.

Răbdarea copilului din primul exemplu precum şi nevoia lui de ordine din cel de-al doilea exemplu, ne dă mult de gândit. Dacă la acestea adăugăm povestea copilului care a înţeles o întreagă conversaţie, dar care n-a fost de acord cu concluzia ultimului vorbitor despre finalul fericit al povestirii aflate în discuţie (Vezi *Secretul copilăriei*), vedem că, pe lângă concluziile arătate în diagramă (fig.7), în mintea copilului se derulează o întreagă viaţă, o întreagă piesă de teatru mentală din care noi suntem excluşi.

Fiecare descoperire făcută asupra minţii copilului la această vârstă ar trebui publicată, datorită luminii pe care o aruncă asupra modului în care am putea să-i ajutăm pe copii să se adapteze mai bine condiţiilor din mediu. Oricât de obositor ne-ar părea, tot ce ajută viaţa umană are o importanţă inestimabilă. Cel ce ajută copilul în primul an de viaţă are o sarcină nobilă. Aceea de a începe şi de a colabora la dezvoltarea unei ştiinţe viitoare pe care se va baza dezvoltarea mentală şi formarea caracterului. Între timp purtăm pe umerii noştri această povară de a preveni ca deviaţiile şi defectele să nu atingă personalitatea copilului şi să nu producă, în acest fel, adulţi inferiori. În acest scop trebuie să reţinem:

1. că primii doi ani de viaţă afectează tot restul;
2. că pruncul are puteri mentale extraordinare cărora li s-a acordat prea puţină atenţie;
3. că el este extrem de sensibil şi că, din acest motiv, orice fel de violenţă produce nu numai o reacţie imediată, dar şi defecte care pot deveni permanente.

IMPORTANTA MIŞCĂRII ÎN DEZVOLTAREA GENERALĂ

A venit momentul ca, în teoria educaţiei, mişcarea să fie privită dintr-un nou punct de vedere. Noi înţelegem greşit natura şi rolul mişcării în copilărie, iar aceste numeroase idei greşite ne fac să gândim că mişcarea e ceva mai puţin nobil decât este de fapt. Ca parte a vieţii şcolare, care acordă prioritate intelectului, rolul mişcării a fost întotdeauna neglijat, iar acest lucru e trist. Când a fost, în sfârşit, acceptată, a fost doar sub titlul de „exerciţii fizice”, „educaţie fizică” sau „jocuri sportive”. Dar asta înseamnă a trece cu vederea legătura ei strânsă cu dezvoltarea minţii.

Hai să revedem sistemul nervos uman în întreaga lui complexitate uimitoare. În primul rând avem creierul (sau „centrul”). Apoi sunt diversele organe de simţ, care colectează impresiile şi le transmit către creier. În al treilea rând, există muşchii. Iar nervii, care e rolul lor? Aceştia sunt ca nişte cabluri pentru transmiterea energiei nervoase către muşchi. Iar această energie este cea care controlează mişcările muşchilor. Deci, sistemul are trei părţi principale, creier, simţuri şi muşchi. Mişcarea este rezultatul final la care duce funcţionarea acestor delicate mecanisme. De fapt, personalitatea se poate exprima doar prin mişcare. Cel mai mare dintre filosofi trebuie să folosească vorbirea sau scrisul pentru a-şi comunica ideile, iar acestea implică mişcare musculară. Care ar fi valoarea gândurilor sale dacă nu le-ar exprima? Iar acest lucru îl poate face numai prin folosirea muşchilor.

Dacă observăm animalele, primul lucru care ne

surprinde este că ele se pot exprima doar prin intermediul mişcărilor lor. Aşa că, ignorarea unei întregi părţi a existenţei în cazul omului e un fapt aproape ilogic.

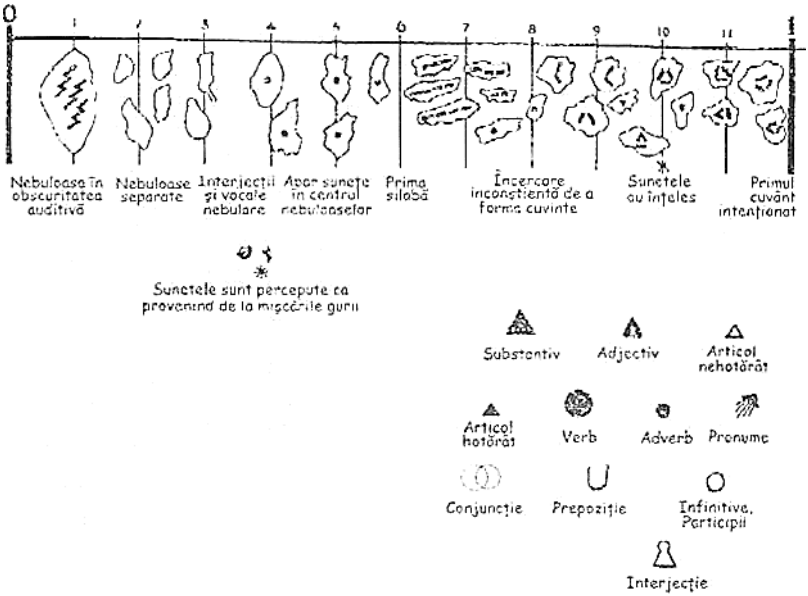
Fiziologii privesc muşchii ca fiind o parte a sistemului nervos central, spunând că acesta lucrează ca un tot unitar, pentru a pune omul în relaţie cu mediul său înconjurător. De fapt acest întreg aparat alcătuit din creier, simţuri şi muşchi, este, adesea, numit *sistemul de relaţie*, însemnând că el pune omul în contact cu lumea lui, vie şi ne-vie şi, prin urmare, şi cu alţi oameni. Fără ajutorul acestuia omul nu ar putea avea niciun contact cu mediul înconjurător sau cu semenii lui.

În comparaţie cu acestea, toate celelalte componente ale corpului omenesc sunt, ca să spunem aşa – egoiste, deoarece ele slujesc numai persoana respectivă. Ele îi permit să trăiască, sau, cum spunem noi, „să vegeteze” şi, în consecinţă, sunt numite „organe şi sisteme ale vieţii vegetative”. Sistemele vegetative doar ajută pe deţinătorul lor să crească şi să existe. Cel care îl pune în contact cu lumea este sistemul de relaţie.

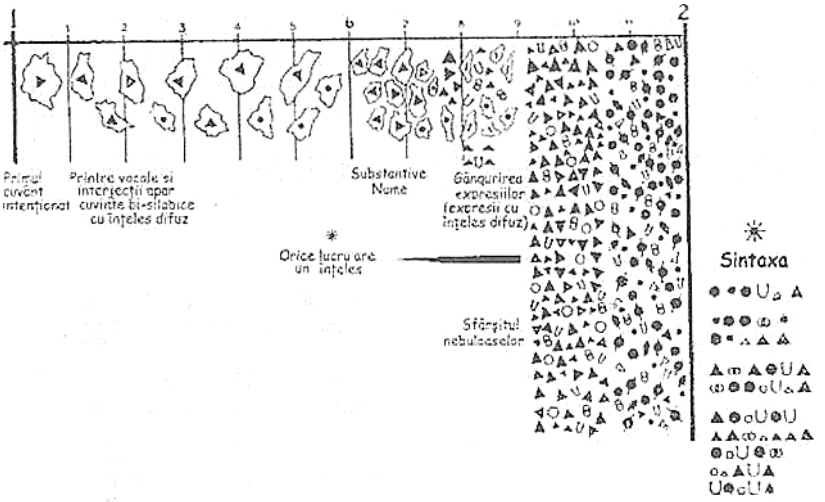
Sistemul vegetativ furnizează bunăstarea fizică a omului şi îi permite să se bucure de cea mai bună stare de sănătate. Dar despre sistemul nervos trebuie să gândim într-un mod foarte diferit. Acesta ne dă frumuseţea impresiilor noastre, perfecţiunea gândurilor noastre. Este izvorul oricărei inspiraţii. Deci, este greşit ca acesta să fie redus ia nivelul vegetativ. Dacă standardele către care ne îndreptăm sunt legate doar de auto-perfecţionarea corpului propriu şi de ridicarea noastră pe culmi spirituale, acest lucru ne duce în zona orgoliului spiritual. Este o gravă greşeală, poate cea mai mare pe care o poate face omul. Comportamentul animalelor nu le conduce doar spre a avea un corp frumos şi spre a face mişcări graţioase, ci are alte scopuri, mult mai îndepărtate. În acelaşi fel, viaţa omului are un scop. Nu este de ajuns ca întotdeauna să tinzi să ajungi pe cele mai înalte culmi de rafinament spiritual şi de frumuseţe interioară. Desigur, un om poate ţinti şi trebuie întotdeauna să ţintească spre cel mai înalt

nivel al perfecţiunii fizice şi mentale, dar viaţa sa ar fi inutilă şi nedemnă dacă dorinţele lui ar sfârşi în acest punct. Într-adevăr, la ce ar putea folosi faptul de a avea creier sau muşchi? Nu există nimic în lume care să nu joace un rol în economia universală şi, dacă suntem înzestraţi cu bogăţii spirituale, cu trăiri estetice şi cu o conştiinţă rafinată, aceasta nu e pentru noi înşine, ci pentru ca aceste daruri să fie folosite în beneficiul tuturor şi să-şi aducă contribuţia în economia universală a vieţii spirituale.

Puterile spirituale sunt o formă a bogăţiei. Ele trebuie să intre în circulaţie astfel încât şi ceilalţi să se poată bucura de ele; ele trebuie exprimate, utilizate, pentru a completa ciclul relaţiilor umane. Chiar şi culmile spiritualităţii, dacă au fost urmărite doar de dragul lor, nu au nicio valoare şi dacă ţintim numai la acestea, vom neglija cea mai importantă parte a vieţii şi a scopurile ei. De-am crede în reîncarnare şi ne-am spune: „Fiind bun în această viaţă voi fi mult mai bun în viaţa mea viitoare”, ar vorbi doar egoismul din noi. Am reduce nivelul spiritual la nivelul vegetativ. Dacă ne gândim totdeauna la noi şi numai la noi înşine, chiar şi din perspectiva eternităţii, vom fi veşnic egoişti. În schimb, trebuie să luăm în consideraţie celălalt punct de vedere şi asta nu doar în viaţa de zi cu zi, ci şi în educaţie. Natura ne-a înzestrat cu multe abilităţi: acestea trebuie dezvoltate şi nu doar



dezvoltate, ci folosite.
Simboluri gramaticale



După publicarea acestei cărţi formele unor simboluri au fost schimbate.

8. Dezvoltarea limbajului de la stadiul de nebuloasă la exprimarea conştientă în formă gramaticală

Următoarea analogie ne-ar putea fi de ajutor. Ştim

că, pentru a ne bucura de o stare de sănătate bună, inima, plămânii şi stomacul trebuie să lucreze toate, împreună. De să nu aplicăm aceeaşi regulă sistemului de relaţie, sistemului nervos central? Dacă avem un creier, organe de simţ şi muşchi, acestea toate trebuie să coopereze. Toate aceste părţi ale sistemul trebuie să se exerseze, niciuna dintre ele nu trebuie neglijată. Vrem, hai să zicem, să excelăm în capacitatea creierului, dar pentru a reuşi în această direcţie trebuie să includem şi celelalte părţi. Pentru a perfecţiona orice activitate dată, va fi nevoie de mişcare ca ultima etapă a ciclului. Cu alte cuvinte, o spiritualitate înaltă poate fi atinsă doar prin acţiune. Acesta este punctul de vedere din care trebuie judecată mişcarea. Ea aparţine activităţii totale a sistemului nervos central, şi, în această calitate, nu poate fi ignorată. Sistemul de relaţie este un întreg unitar, chiar dacă are trei părţi. Fiind o unitate, acesta poate deveni perfect doar când este pus să lucreze ca o unitate.

Una dintre cele mai mari greşeli ale zilelor noastre este să concepem mişcarea doar în sine, ca ceva separat de funcţiile superioare. Noi gândim la muşchii noştri ca organe care să fie folosite doar în scopul sănătăţii. Noi „facem exerciţii fizice” sau gimnastică, pentru a ne păstra în „formă”, pentru a respira, mânca sau dormi mai bine. Este o eroare care a fost preluată şi de şcoli. În fiziologie acest lucru este ca şi cum ai face dintr-un mare prinţ, servitorul unui cioban. Prinţul – sistemul muscular – e folosit doar pentru a ajuta viaţa vegetativă.

O astfel de mare greşeală nu poate duce decât la rănire: care apare din separarea făcută între viaţa mişcării şi viaţa gândirii. Deoarece copilul are atât corp cât şi minte, avem sentimentul că trebuie să introducem jocurile sportive în curriculumul şcolar, spre a evita astfel neglijarea vreunei părţi din cele cu care ne-a înzestrat natura. Dar, a considera totdeauna separat, când mintea, când corpul, înseamnă a întrerupe continuitatea ce ar trebui să domnească între ele. Aceasta ţine acţiunea departe de gând. Dar adevăratul scop al mişcării este mult

mai înalt decât acela de a produce poftă de mâncare sau de a întări plămânii; este acela de a servi finalitatea existenţei, economia universală şi spirituală a naturii.

Pentru a le da locul potrivit, mişcările omului trebuie să fie coordonate cu centrul – cu creierul. Nu e vorba doar de faptul că gândul şi acţiunea sunt două părţi ale aceluiaşi fenomen, ci de faptul că viaţa superioară se exprimă prin mişcare. A susţine altceva înseamnă a face din corpul uman o masă de muşchi, fără creier. Se poate ca dimensiunea vegetativă să se dezvolte, dar interconexiunea dintre minte şi muşchi să nu ţină ritmul. Capacităţii de a lua decizii îi lipseşte controlul muscular, singurul prin care poate fi exprimată. În felul acesta nu se poate realiza independenţa, ci doar distrugerea a ceea ce natura, în înţelepciunea ei, a intenţionat să fie o unitate.

Când se discută despre dezvoltarea mentală, există mulţi care spun, „Ce caută mişcarea aici? Noi vorbim despre minte”. Iar când ne gândim la activitatea intelectuală, ne imaginăm întotdeauna oameni care stau liniştiţi, nemişcaţi. Însă dezvoltarea mentală *trebuie* să fie conectată cu mişcarea şi să depindă de ea. Este vital ca teoria şi practica educaţiei să ia această idee la cunoştinţă.

Până acum toţi educatorii au considerat mişcarea şi sistemul muscular ca ajutoare pentru respiraţie sau pentru circulaţie, sau ca mijloace pentru clădirea forţei fizice. Dar, în noua noastră concepţie, mişcarea este văzută ca având o mare importanţă în însăşi dezvoltarea mentală, cu condiţia ca acţiunea care se execută *să fie conectată cu activitatea mentală în desfăşurare.* Ambele, creşterea mentală şi spirituală, sunt stimulate de aceasta, fără de care nici progresul maxim, nici sănătatea maximă (vorbind de minte) nu pot exista.

O mulţime de dovezi în favoarea acestui fapt sunt de găsit în natură şi devin indiscutabile dacă urmărim, cu grijă şi atenţie, dezvoltarea copiilor. Urmărind copilul, devine evident că dezvoltarea minţii se realizează *prin* intermediul mişcărilor pe care le face. În dezvoltarea vorbirii de exemplu, vedem cum capacitatea crescândă de

înţelegere merge mână în mână cu utilizarea din ce în ce mai extinsă a acelor muşchi cu ajutorul cărora copilul formează sunetele şi cuvintele. Observaţiile făcute pe copii din toată lumea confirmă faptul că, pentru a-şi extinde înţelegerea, copilul foloseşte mişcarea. Mişcarea ajută dezvoltarea minţii, iar aceasta îşi află noi posibilităţi de exprimare în mişcarea şi activitatea ulterioară. Deducem că avem de a face cu un ciclu, deoarece mintea şi mişcarea sunt părţi ale aceleiaşi entităţi. Simţurile participă, de asemenea, iar copilul care are puţine oportunităţi pentru activităţi senzoriale, rămâne la un nivel mintal mai scăzut.

Acum, muşchii care sunt dirijaţi de creier sunt numiţi muşchii voluntari, însemnând că ei sunt sub controlul voinţei, iar puterea voinţei este una dintre cele mai înalte expresii ale minţii. Fără energia voinţei, cu greu am putea spune că există viaţă mentală. Din acest motiv, dacă muşchii voluntari sunt dirijaţi de voinţă, ei trebuie să constituie un fel de organ al minţii.

Muşchii, care sunt carnea corpului, alcătuiesc cea mai mare parte a acestuia. Scheletul şi oasele acţionează doar ca suporturi pentru muşchi. Deci şi acestea trebuie să facă parte din acelaşi sistem. Forma exterioară pe care o contemplăm la oameni şi la animale este dată de oase şi muşchi. Forma care ne izbeşte cel mai mult ochiul e dată de musculatura voluntară. Numărul acestor muşchi este aproape imposibil de calculat, dar de mare interes sunt diferenţele dintre ei. Unii sunt masivi, alţii extrem de delicaţi, unii sunt foarte scurţi, alţii lungi şi în fâşii, iar fiecare îşi are scopul său propriu, diferit de al celorlalţi. Dacă unul trage într-o anumită direcţie, întotdeauna va fi un altul care să tragă în direcţia opusă, şi cu cât acest joc între forţe opuse este mai viguros şi mai precis, cu atât mai delicată va fi execuţia mişcărilor. Dacă repetăm timp îndelungat sau „exersăm” o mişcare nouă, cu ideea de a o face cât mai perfectă posibil, acesta va fi un exerciţiu orientat pentru a realiza o armonie frumoasă între forţe opuse. Rezultatul nu înseamnă atât de mult un acord, cât o opoziţie armonizată, un dezacord asupra căruia s-a căzut

de acord.

Noi nu suntem deloc conştienţi de aceste forţe contrare. Ei, bine, controlul pe care îl exercităm în mod conştient asupra mişcărilor noastre, se datorează lor. Această armonie internă le este dată animalelor de către natura lor: graţia legănării tigrului sau a saltului veveriţei se datorează unei bogaţii de contrarii echilibrate atât de perfect încât să producă aceste efecte spectaculoase. Ne reaminteşte de acea maşinărie complicată care funcţionează perfect, ceasul, ale cărui roţi se învârtesc în direcţii opuse şi măsoară timpul la perfecţie, datorită preciziei cu care a fost reglat.

Astfel, orice mişcare dispune de cea mai complicată şi delicată maşinărie. Dar la om, niciuna nu este stabilită la naştere, ci urmează a fi formate şi perfecţionate de activitatea pe care o depune copilul în lume. Spre deosebire de animale, omul este dăruit cu o asemenea abundenţă de muşchi, încât, cu greu ar putea exista mişcări pe care să nu poată să le poată învăţa sau executa, şi nu vorbim aici de întărirea muşchilor, ci de coordonarea lor, ceea ce e un lucru foarte diferit. Ideea este că, în cazul omului, muşchii nu sunt coordonaţi, iar el trebuie să-şi construiască şi să-şi perfecţioneze structura nervoasă necesară mişcărilor pe care le învaţă, prin acţiuni iniţiate de mintea sa. Cu alte cuvinte copilul are puterea internă de a produce coordonările, pe care, astfel, le creează el însuşi, şi, odată ce au început să existe, continuă să le perfecţioneze prin exersare. În mod clar, el însuşi este unul din principalii factori creativi în producerea lor.

Lucrul minunat este că mişcările omului nu sunt fixate şi limitate ca cele ale animalelor, ci că el poate decide şi alege pe care să le înveţe. Există animale care au darul căţărării, alergării sau înotului, dar omul nu are asemenea daruri. În schimb, el are doar un singur dar, acela că le poate învăţa pe toate şi le poate face mai bine decât animalele!

Însă, o asemenea versatilitate depinde de muncă. Îl costă efortul repetării, al „exersării”, în timpul căreia

muşchii ajung să acţioneze la unison, deoarece interconexiunile nervoase au un mod inconştient de a găsi armonia de care este nevoie, pornind de la o iniţiativă voluntară.

În realitate, nimeni nu îşi însuşeşte toate puterile musculare de care e capabil. Omul e ca o persoană născută cu o avere colosală, atât de bogat încât poate folosi doar o parte din moştenire, dar poate să aleagă, după dorinţă, partea pe care o va folosi. Un om poate deveni gimnast profesionist, dar asta nu înseamnă că s-a născut cu vreun tip special de muşchi. Nici dansatoarea de profesie nu e înzestrată cu muşchi speciali pentru dans. Gimnastul şi balerina se dezvoltă ei înşişi prin forţa voinţei. Oricine, indiferent ce ar dori să facă, are la dispoziţie o gamă atât de largă de puteri musculare, încât poate alege şi îşi poate fixa singur evoluţia. E nevoie doar de colaborarea voinţei.

Nu e înscris în natura umană ca toţi oameni să urmeze aceeaşi cale a dezvoltării, aşa cum se întâmplă cu animalele din aceeaşi specie. Chiar dacă mulţi oameni cultivă aceeaşi artă, fiecare o face într-un mod uşor diferit. Vedem asta în scriere, deşi toţi putem scrie, fiecare are propriul său scris de mână. Fiecare personalitate umană are propriul său fel de a face lucrurile.

Natura activităţii unei persoane e trădată de mişcările sale deoarece activitatea sa este expresia minţii sale – e viaţa sa mentală – iar aceasta are acces la un întreg tezaur de mişcări care se dezvoltă în serviciul acestei părţi – centrale şi conducătoare – a fiinţei sale interne. Când un om nu reuşeşte să îşi dezvolte întreaga musculatură, sau – cum se întâmplă uneori – când îşi dezvoltă numai acei muşchi necesari unei munci fizice grele, atunci mintea îi va rămâne la acest nivel scăzut la care i-au rămas şi mişcările. În acest fel, viaţa mentală a unei persoane poate fi restricţionată de tipul de muncă oferit lui, sau preferat de el. Viaţa mentală a celui ce nu munceşte deloc se află în mare pericol, deoarece – deşi e adevărat că nu toate forţele musculare pot fi folosite – există o limită sub care e periculos ca cele care sunt

folosite să scadă. Când mişcările sunt reduse sub aceasta, întreaga viaţă a persoanei respective este slăbită. De aceea educaţia fizică şi jocurile sportive au devenit componentă obligatorie a curriculum-ului şcolar. Acestea previn situaţia ca o parte prea mare din sistemul muscular să rămână nefolosită.

Noi, de asemenea, în această metodă ar fi trebuit să urmăm planificarea unei alternanţe a activităţilor mentale şi fizice din şcolile obişnuite, dacă nu ar fi fost ca viaţa mentală exprimată de copiii noştri să fi dus la folosirea constantă a întregii lor musculaturi. Acest fapt nu are nimic de a face cu învăţarea unor deprinderi particulare. El diferă complet de unele tendinţe educaţionale moderne în care copilul învaţă să scrie frumos de parcă ar deveni funcţionar, iar alţii sunt puşi la tras şi împins pentru a deveni muncitori mai buni. O instruire profesională de acest tip nu serveşte adevăratele scopuri ale mişcării în educaţie aşa cum o înţelegem noi. Conceptul pe care îl avem în minte este foarte diferit. Este problema copilului care îşi coordonează acele mişcări ce joacă un rol necesar în viaţa sa mentală, astfel încât să-i îmbogăţească aspectele practice şi executorii.

Fără acest acompaniament al mişcării, creierul se dezvoltă pe cont propriu, înstrăinat parcă de rezultatele activităţilor sale. Mişcările care nu sunt dirijate de minte par hazardate şi produc necazuri. Însă, mişcarea este atât de esenţială vieţii oricărui individ în contact cu mediul înconjurător şi care îşi formează relaţii cu alţi oameni, încât trebuie să se dezvolte la această vârstă. Rolul său este să servească omul întreg şi viaţa sa în relaţie cu lumea externă (Pentru o expunere clară şi convingătoare asupra acestei necesităţi, vezi Prof. J.J. Buytendijk, *Erziehung durch behendiges Tun*).

Ideile şi principiile de azi sunt prea mult centrate pe *auto*-perfecţionare şi auto-realizare. Dar, imediat ce înţelegem adevăratele scopuri ale mişcării, această auto-centrare va trebui să dispară. Suntem obligaţi să extindem conceptul pentru a include toate potenţialităţile

realizabile. Pe scurt, trebuie totdeauna să ne agăţăm cu fermitate de ceea ce se poate numi „filosofia mişcării”. Mişcarea este cea care distinge viul de ne-viu. Mai mult, lucrurile vii nu se mişcă niciodată la întâmplare. Ele înaintează către scopuri, iar vieţile lor urmează legi ale naturii. Hai (pentru a ne lămuri, noi înşine, foarte clar) să încercăm să ne imaginăm cum ar fi dacă totul ar deveni nemişcat. Dacă în interiorul plantelor ar înceta orice mişcare, nu ar mai exista flori şi fructe. Procentajul de gaze otrăvitoare din aer ar spori în mod dezastruos. Dacă orice mişcare ar fi oprită, dacă păsările ar rămâne nemişcate în copaci şi toate insectele s-ar prăbuşi la pământ, dacă fiarele preeriei nu ar mai cutreiera sălbăticiile şi peştii nu ar mai înota în ape, ce loc înfricoşător ar deveni această lume a noastră!

Nemişcarea e imposibilă. Dacă toate mişcările ar fi interzise, sau dacă lucrurile vii s-ar mişca fără scop, fără a fi călăuzite de acea finalitate utilă pe care toate creaturile o au ca temă, lumea ar deveni haotică. Fiecare fiinţă vie are propriile ei mişcări caracteristice şi propriile ei scopuri prestabilite, iar în cadrul creaţiei, există un echilibru armonios între toate aceste activităţi diferite care sunt coordonate pentru a realiza un anumit scop.

Munca este inseparabilă de mişcare. Viaţa omului şi a întregii societăţi umane este legată de mişcare. Dacă toată lumea nu ar mai lucra o singură lună, omenirea ar pieri. Deci, mişcarea are şi un aspect social; nu e doar o chestiune de igienă.

Dacă toată capacitatea de mişcare a omului s-ar duce în „exerciţii fizice”, energia totală a omenirii s-ar consuma şi nu s-ar produce nimic. Însăşi existenţa ordinii sociale depinde de mişcare dirijată către scopuri constructive. Individul aflat în pântecul vieţii sociale îşi execută acţiunile atât într-un scop individual cât şi într-unul social. Când vorbim de „comportament”, comportamentul oamenilor şi animalelor, ne gândim, de fapt, la acest tip de mişcări cu scop. Un asemenea comportament constituie miezul activităţilor lor şi nu se limitează doar la acţiunile care

servesc un scop personal; de exemplu, curăţenia sau activitatea casnică. Realizarea acesteia poate servi finalităţi mai îndepărtate, întrucât se acţionează pentru beneficiul altora. Dar pentru asta, munca omului trebuie să însemne mult mai mult decât un exerciţiu de gimnastică. Dansul este cea mai individuală dintre toate mişcările, dar chiar şi dansul ar fi lipsit de esenţă fără spectatori; cu alte cuvinte, fără un anumit scop social sau transcendental.

A avea o viziune a planului cosmic în care fiecare formă de viaţă depinde de mişcări direcţionate care au efect dincolo de scopul lor conştient, înseamnă a înţelege munca îndeplinită de copil şi a fi capabil să i-o călăuzeşti mai bine.

INTELIGENŢA ŞI MÂNA

Este foarte interesant să studiem dezvoltarea mecanică a mişcării, nu numai datorită complexităţii ei, ci şi pentru că fiecare dintre fazele pe care le parcurge este vizibilă.

În figura 9, am prezentat dezvoltarea mişcării prin două linii orizontale, cu diferite alte linii perpendiculare pe ele. Liniile puţin mai îngroşate marchează intervale de şase luni, iar cele mai groase, intervale de un an. Linia de jos reprezintă dezvoltarea mâinilor, iar cea de sus reprezintă dezvoltarea echilibrului şi a mersului. Aşadar, diagrama arată dezvoltarea tuturor celor patru membre, luate câte două.

La animalele inferioare, cele patru membre se dezvoltă şi lucrează împreună, dar la om fiecare pereche se dezvoltă separat de cealaltă, lucru care arată clar că servesc scopuri diferite. Pe scurt, mâinile şi picioarele au funcţii diferite. Capacitatea de a merge şi de a menţine echilibrul se dezvoltă la toţi oamenii într-un mod atât de regulat, încât o putem considera un eveniment biologic. Putem spune fără a ne hazarda, că omul, odată născut, va merge cu siguranţă şi că toţi oamenii vor semăna în modul cum îşi folosesc picioarele. Dar nimeni nu poate spune ce

va face un anume om cu mâinile. Cine ştie ce priceperi speciale îşi vor dezvolta copiii de azi? Cei din generaţiile trecute şi-au dezvoltat abilităţi destul de diferite. De aceea, cele două linii vor avea înţelesuri diferite, în funcţie de ceea ce studiem: mâinile sau picioarele.

Funcţionarea picioarelor are, indiscutabil, o bază biologică şi are legătură chiar cu dezvoltarea internă a creierului. Pe de altă parte, omul este singurul mamifer care merge pe două picioare, în timp ce toate celelalte merg pe patru. Odată ce omul şi-a câştigat echilibrul, el îşi poate menţine această dificilă poziţie verticală numai pe două picioare. Dar, pentru el, acest echilibru nu este uşor de dobândit; de fapt, este o adevărată artă care necesită mult exerciţiu. Ca să reuşească, omul trebuie să-şi sprijine toată laba piciorului pe sol, în timp ce majoritatea animalelor merg pe vârfurile picioarelor. Şi, desigur, când sunt folosite toate cele patru picioare, există numeroase puncte mici de sprijin. De aceea, piciorul omului poate fi studiat din trei puncte de vedere: fiziologic, biologic şi anatomic; şi toate sunt foarte interesante.

Dar dacă mâna nu are îndrumarea biologică de care dispune piciorul, dacă mişcările sale nu sunt dinainte stabilite, cine îi va îndruma dezvoltarea? Nedatorând, aşa cum se întâmplă, nimic biologiei sau fiziologiei, această îndrumare nu poate veni decât de la creier. Mâna este în legătură directă cu sufletul omului, şi nu numai cu sufletul individului, ci şi cu diferitele moduri de viaţă pe care omul le-a adoptat în diferite locuri şi în diferite timpuri. Îndemânarea mâinii omului este legată de dezvoltarea minţii sale şi, în lumina istoriei, observăm că are legătură cu dezvoltarea civilizaţiei. Mâinile omului exprimă gândurile sale, iar din momentul primei sale apariţii pe pământ, urme ale operei mâinilor sale apar şi în documentele istoriei. Fiecare mare civilizaţie a lăsat mărturie operele sale de artă specifice. În India a existat o măiestrie meşteşugărească atât de rafinată, încât, astăzi, cu greu poate fi imitată. Dovezi ale unui artizanat deosebit se găsesc în Egipt, în timp ce civilizaţii cu un nivel mai

scăzut au lăsat şi ele dovezi, deşi acestea sunt mai brute.

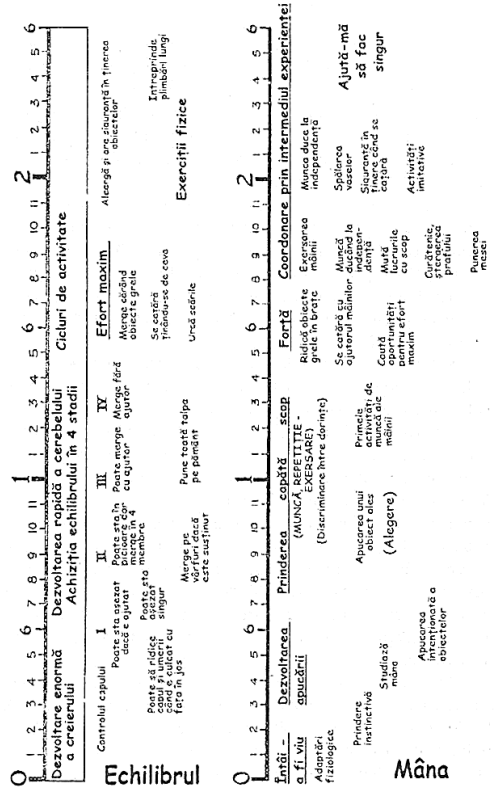
Prin urmare, dezvoltarea deprinderilor manuale ţine ritmul cu dezvoltarea mentală. Desigur, cu cât munca e mai delicată, cu atât mai mult este nevoie de priceperea şi atenţia unei minţi inteligente care s-o îndrume. În Europa, în timpul Evului Mediu, a fost o perioadă de mare avânt mental, iar cărţile şi manuscrisele care reflectau ideile noi erau frumos ilustrate. Chiar şi viaţa spirituală, care pare atât de îndepărtată de lucrurile pământeşti, a avut splendorile sale de acest gen şi, astfel, putem admira miracolele templelor ornamentate, care au atras oamenii spre un cult comun – temple care au apărut întotdeauna acolo unde a existat viaţă spirituală.

Ni se spune că Sf. Francis din Assisi – poate cel mai simplu şi pur dintre sufletele umane – obişnuia să spună: „Priviţi aceste dealuri maiestuoase! Ele sunt zidurile templului nostru şi aspiraţia inimilor noastre!”

Iată că, într-o zi, el şi adepţii săi spirituali au fost invitaţi să construiască o biserică, şi atât el cât şi ceilalţi, fiind săraci, s-au folosit de roci netăiate, care le erau la îndemână şi pe care le-au cărat pe umeri ca să construiască biserica. Adevărul este că, atunci când există un spirit liber, el trebuie să se materializeze într-o formă de activitate, iar pentru aceasta este nevoie de mâini. Găsim peste tot urme ale muncii manuale a omului şi, prin intermediul acestora, putem întrezări o frântură din spiritul său şi din ideile timpului său.

Dacă încercăm să ne gândim la trecutul îndepărtat, atât de îndepărtat încât nici oasele nu au mai rămas, ce oare ne ajută să reconstituim acele timpuri şi să ne imaginăm viaţa celor care au trăit atunci? Arta lor. În unele dintre aceste epoci preistorice există semne ale unei civilizaţii primitive bazate pe forţa fizică. Monumentele şi ornamentele sunt alcătuite din blocuri uriaşe de piatră, iar noi ne întrebăm uluiţi cum de au putut fi asamblate. Peste tot, arta mai rafinată arată, indiscutabil, un nivel mai înalt de civilizaţie. Aşadar, putem spune că mâna omului a urmat intelectul acestuia, viaţa sa spirituală şi emoţiile

sale, iar urmele pe care le-a lăsat trădează prezenţa sa.



9. Dezvoltarea mişcării

Dar, şi fără acest punct de vedere psihologic asupra lucrurilor, putem vedea că toate schimbările din mediul înconjurător al omului sunt datorate mâinilor sale. Cu adevărat, ar putea părea că toată sarcina inteligenţei este să îndrume munca mâinilor. Pentru că, dacă oamenii şi-ar fi folosit doar limbajul ca să-şi comunice gândurile, dacă înţelepciunea lor s-ar fi exprimat doar prin cuvinte, nu ar mai fi rămas nicio urmă a generaţiilor trecute. Datorită mâinii, însoţitoarea minţii, s-a ridicat civilizaţia. Mâna a fost şi este organul acestui mare dar pe care îl moştenim.

De aceea, mâinile sunt legate de viaţa mentală. Într-adevăr, nu susţine vechea artă a chiromanţiei că istoria rasei este imprimată în palmă şi că aceasta este un organ spiritual? Din acest motiv, studiul dezvoltării psihice a

copilului trebuie să fie strâns legat de studiul activităţii mâinilor sale, care sunt stimulate de mintea sa. Nimic nu arată mai clar decât această activitate cât de bine se împletesc cele două.

Putem afirma astfel: inteligenţa copilului se poate dezvolta până la un anumit nivel fără ajutorul mâinilor sale. Dar, dacă se dezvoltă cu ajutorul mâinilor, atunci nivelul pe care îl atinge este superior iar caracterul copilului este mai puternic. Aşadar, chiar şi aici, în ceea ce credem a fi numai o problemă pur psihologică, realitatea este că personalitatea unui copil rămâne rudimentară dacă nu găseşte oportunităţi pentru a-şi pune capacităţile de mişcare în practică asupra a tot ceea ce-l înconjoară. Din experienţa mea, dacă – din motive speciale – un copil nu a fost capabil să-şi folosească mâinile, caracterul său rămâne la un nivel scăzut în procesul de formare: este incapabil de ascultare, nu are iniţiativă şi pare leneş şi trist. Dar acei copii care au fost capabili să-şi folosească mâinile se dezvoltă cel mai bine şi ating o tărie de caracter impresionantă.

Aceasta ne aduce în minte un moment interesant din istoria Egiptului, când munca manuală, meşteşugărească, era prezentă în toate domeniile; în artă, arhitectură şi religie. Inscripţiile de pe mormintele din acea epocă arată că cea mai mare preţuire pe care o putea primi un om era să se spună despre el că a fost o persoană de caracter. Aşadar, dezvoltarea caracterului trebuie să fi părut foarte importantă pentru aceşti oameni, ale căror realizări manuale erau de cel mai înalt nivel. Aceasta ilustrează încă o dată, modul în care activitatea mâinilor ţine pasul, de-a lungul istoriei, cu dezvoltarea caracterului şi a civilizaţiei, şi modul în care mâinile sunt în relaţie cu personalitatea.

Şi dacă, pe lângă acestea, ne gândim şi la modul de mers al acelor oameni, acesta a fost, aşa cum ne-am putea aştepta, întotdeauna pe două picioare, vertical şi păstrându-şi echilibrul. Probabil, ei dansau şi alergau puţin altfel decât noi, dar întotdeauna şi-au folosit doar picioarele pentru a se deplasa încolo şi încoace.

Dezvoltarea mişcării este, prin urmare, dublă; în parte, este legată de legea biologică; în parte, este legată de viaţa interioară; deşi ambele tipuri sunt dependente de folosirea muşchilor. Studiind copilul, avem de urmat două linii de dezvoltare: dezvoltarea mâinii şi aceea a mersului şi a menţinerii echilibrului. Din figura 9 observăm că abia la vârsta de un an şi jumătate apare o legătură între cele două. Acum este perioada în care copilul doreşte să care obiecte grele cu mâinile, iar picioarele trebuie să-l sprijine. Picioarele omului, care sunt mijloacele sale naturale de deplasare, îl poartă la locurile unde poate munci, dar munca aceasta o face cu mâinile. El poate merge distanţe lungi, iar oamenii au ajuns, în realitate, să ocupe întreaga suprafaţă a pământului şi, în timp ce avea loc această cucerire a pământului, ei trăiau şi mureau. Dar ceea ce au lăsat în urma lor, ca semn al trecerii lor, a fost munca mâinilor lor.

În studiul nostru asupra limbajului am văzut că vorbirea se leagă, în primul rând, de auz. Dar acţiunea este legată de vedere, căci avem nevoie să vedem unde punem piciorul, iar când mâinile noastre lucrează, trebuie să vedem ce fac. Aceste două simţuri, auzul şi văzul, sunt cele mai implicate în dezvoltarea psihologică a copilului. În viaţa sa mentală, primul lucru care se trezeşte este capacitatea de a observa ce e în jurul său şi este evident că trebuie să ajungă să cunoască lumea în care urmează să se mişte. Primele sale mişcări sunt precedate de o muncă de observare, iar când începe să se deplaseze, va fi ghidat de ceea ce ştie deja şi de ceea ce a devenit capabil să perceapă. Obţinerea adaptării şi a mişcării sunt, ambele, dependente de gradul precedent de dezvoltare mentală. Tocmai de aceea copilul nou-născut începe prin a sta întins, fără a se deplasa. Când, mai târziu, se va deplasa, va fi capabil să-şi urmeze orientarea/ghidul minţii sale.

Primul semn de mişcare este efortul copilului de a apuca sau de a lua ceva. Până când nu apare apucarea, atenţia copilului nu este atrasă de mâna care i-a dat posibilitatea să facă această activitate. Prinderea,

apucarea, care la început a fost inconştientă, devine acum conştientă şi, aşa cum vedem urmărind copilul, mâna, şi nu piciorul, este prima care îi atrage atenţia. Odată ce aceasta s-a întâmplat, acţiunea de a apuca obiecte continuă dar, în loc de a fi instinctivă, cum a fost la început, devine intenţionată. La zece luni, procesul de observare a lumii înconjurătoare a trezit în copil interesul faţă de ea şi, acum, doreşte s-o stăpânească. Prinderea intenţionată, impulsionată de dorinţele sale, încetează în acest moment să mai fie doar o simplă prindere. Ea face loc unor adevărate exerciţii ale mâinii, exprimate, mai ales, prin deplasarea obiectelor dintr-un loc în altul. Posesor al unei imagini clare a împrejurimilor şi, plin de dorinţe în ceea ce le priveşte, copilul începe să acţioneze. Înainte de a împlini un an, mâinile sale devin ocupate în variate feluri, care, pentru el, sunt, s-ar putea spune, numeroase tipuri de muncă: deschiderea şi închiderea dulapurilor, a cutiilor cu capace, tragerea sertarelor de la bufet, scoaterea dopurilor şi a capacelor de la sticle şi punerea lor înapoi, scoaterea resturilor dintr-un coş şi punerea lor la loc. Prin intermediul acestor eforturi, copilul reuşeşte să obţină din ce în cel mai mult control asupra mâinilor sale.

Între timp, ce s-a întâmplat cu cealaltă pereche de membre? Aici, nici inteligenţa, nici conştiinţa nu trebuie să intervină. Ceea ce se întâmplă este, din punct de vedere anatomic, o formă de dezvoltare rapidă a cerebelului, organul special pentru controlul muşchilor care ne menţin în echilibru.

Este ca şi cum ar suna un clopoţel, strigând unui corp inert să se ridice şi să-şi menţină echilibrul. În acest caz, mediul înconjurător nu are niciun rol. Ordinele vin de la creier. Copilul, cu efort şi puţin ajutor, mai întâi stă aşezat şi apoi se clatină pe picioare.

Psihologii spun că ridicarea omului în poziţia verticală are patru stadii. În prima, stă aşezat, în a doua se rostogoleşte pe burtă şi se târăşte şi dacă, în timpul acestei faze, cineva îi oferă două degete de care să se ţină, el îşi poate mişca picioarele, unul câte unul, dar atingând

pământul numai cu degetele picioarelor. Când, în sfârşit, stă în picioare singur, o face cu toată laba piciorului pe sol. Ajungând astfel în poziţia verticală, normală pentru om, el poate merge, cu condiţia să se ţină de ceva, de exemplu, de fusta mamei sale. Iar foarte curând după aceea ajunge la cel de-al patrulea stadiu, care este acela al mersului de unul singur.

Toate acestea s-au întâmplat pur şi simplu printr-un proces intern de maturaţie. Următoarea tendinţă a copilului este de a spune: „Acum că am picioarele mele, am plecat. La revedere!”

El a ajuns acum la un alt nivel de independenţă, căci esenţa independenţei este aceea de a fi capabil să faci ceva pentru tine însuţi. Conceptul filosofic care stă la baza acestor cuceriri succesive a independenţei este acesta: omul îşi obţine independenţa prin efort. Să fii capabil să faci ceva fără ajutorul altcuiva: aceasta este independenţa. Dacă ea există, copilul poate progresa rapid; iar dacă nu există, progresul lui va fi lent. Cu aceste idei prezente în minte, putem vedea cum trebuie tratat copilul: ele ne oferă un ghid folositor pentru cum să acţionăm în raport cu el. Cu toate că înclinaţiile noastre naturale se îndreaptă către a ajuta copilul în strădaniile lui, filosofia aceasta ne învaţă să nu dăm niciodată un ajutor mai mare decât este absolut necesar. Copilul care vrea să meargă singur trebuie lăsat să încerce, pentru că ceea ce întăreşte orice capacitate în procesul de dezvoltare este exerciţiul, iar exerciţiul este necesar şi după ce s-a dobândit abilitatea de bază. Dacă un copil este mereu purtat în braţe, chiar şi la vârsta de trei ani (lucru pe care l-am văzut adeseori), dezvoltarea lui nu este ajutată, ci împiedicată. De îndată ce s-a ajuns la independenţă, adultul care continuă să ajute devine un obstacol.

Prin urmare, este clar că nu trebuie să purtăm în braţe copilul, ci să-l lăsăm să meargă, iar dacă mâna sa doreşte să muncească, trebuie să-i dăm obiecte pe care să poată exersa o activitate inteligentă. Ceea ce conduce copilul pe calea independenţei sunt propriile lui acţiuni.

Observaţiile ne arată că la vârsta de un an şi jumătate apare un nou factor de o mare importanţă atât în dezvoltarea braţelor cât şi a picioarelor. Acest factor este forţa, tăria. Copilul care a devenit activ şi îndemânatic simte că e puternic. Ideea sa principală, în orice face, nu este numai aceea de a exersa, ci şi aceea de a depune maximum de efort (cât de diferit faţă de noi)!

Natura pare că-i spune: „Ai agilitate şi îndemânare, iar acum trebuie să devii puternic. Altfel, toate acestea vor fi inutile”.

Iar acesta este momentul în care îndemânarea mâinilor şi puterea de a-şi menţine echilibrul pe picioare fac cauză comună. În loc de a merge pur şi simplu, copilului îi place să facă plimbări foarte lungi şi să care obiecte destul de grele. Oamenii, de fapt, nu sunt făcuţi doar pentru a merge, ci şi pentru a căra greutăţi. Mâna, care a învăţat să apuce, trebuie să se antreneze să ridice greutăţi şi să le mute. Iată copilul de un an şi jumătate strângând în braţe o cană uriaşă de apă, pe care reuşeşte s-o susţină, menţinând, însă, echilibrul cu dificultate şi mergând foarte încet. Există, de asemenea, şi o plăcere pentru sfidarea şi înfrângerea legilor gravitaţiei. Copilul adoră să se caţere iar când face asta, să se prindă cu mâinile şi să se tragă în sus. Nu mai prinde obiectele ca să le ia, ci le apucă strâns ca să se caţere. Toate acestea urmăresc punerea la încercare a forţei musculare şi o întreagă perioadă a vieţii este dedicată acestor încercări, lată că şi în această etapă vedem logica naturii, pentru că omul matur trebuie să fie puternic din punct de vedere fizic.

Doar după toate acestea copilul, care acum merge şi este încrezător în puterea sa, începe să observe acţiunile celor din jurul său şi încearcă să facă aceleaşi lucruri. În această perioadă el imită nu pentru că i-a spus cineva să facă asta, ci fiindcă simte o nevoie interioară. Este ceva ce se poate percepe doar când copilul este liber. Aşadar, aici putem expune logica naturii:

1. Să-i dea copilului poziţia verticală, dreaptă.

2. Să-l facă să meargă şi să devină puternic.

3. Să-i dea posibilitatea să ia parte la viaţa ce se desfăşoară în jurul său.

Din aceasta vedem cum fazele pregătitoare urmează una alteia. Mai întâi copilul trebuie să se pregătească el însuşi şi să-şi pregătească instrumentele trupeşti, apoi să devină puternic, apoi să-i observe pe alţii şi, în final, să înceapă să facă el însuşi diferite activităţi. Natura îl îndeamnă şi chiar îi sugerează exerciţii de gimnastică, de exemplu urcatul pe scaune şi pe scări. Numai după aceea începe o nouă fază în care simte nevoia de a începe să facă lucrurile singur. „Sunt pregătit şi acum vreau să fiu liber”.

Niciun psiholog nu a luat suficient în consideraţie faptul că micuţul devine un mare plimbăreţ şi simte nevoia să facă plimbări foarte lungi. De obicei, noi fie îl purtăm în braţe, fie îl punem într-un cărucior. Noi credem că el nu poate merge şi îi oferim un mijloc de transport; că el nu poate munci, aşa că muncim noi pentru el. Chiar din momentul intrării lui în viaţă noi îi inducem un complex de inferioritate.

DEZVOLTAREA ŞI IMITAŢIA

În capitolul trecut ne-am despărţit de copil la vârsta de un an şi jumătate. Această vârstă a devenit un punct de interes şi poate fi un moment de cotitură în educaţie. Este momentul în care pregătirea membrelor superioare se alătură pregătirii membrelor inferioare. Personalitatea copilului este, de asemenea, pe punctul de a se extinde, pentru că, odată cu „explozia în limbaj” la vârsta de doi ani, în scurt timp va ajunge la un stadiu de reală completitudine, în pragul acestui eveniment, la un an şi jumătate, copilul face deja eforturi să exprime ce are în minte. Este o perioadă de mare efort şi de activitate constructivă.

În timpul acestei faze a dezvoltării copilului, trebuie să fim deosebit de atenţi să nu distrugem niciuna dintre tendinţele naturale ale vieţii. Dacă natura arată atât de

clar că aceasta este o perioadă de efort intens, trebuie să fim pregătiţi să ajutăm acest efort. A spune aceasta înseamnă a face o afirmaţie foarte generală, dar sunt mulţi cercetători în domeniul copilăriei care ar exprima-o în detalii exacte. Ei spun că în această perioadă a vieţii copilul începe să imite. Ideea în sine nu este o noutate, deoarece întotdeauna s-a spus despre copii că îi imită pe cei mari. Dar acesta era un mod superficial de a pune problema. Astăzi ne dăm seama că, înainte de a putea imita, copilul trebuie, mai întâi de toate, *să înţeleagă.* Vechea idee era că tot ce aveam de făcut, noi, cei maturi, era să ne purtăm obişnuit, iar copiii, prin imitaţie, vor creşte făcând ce facem noi. Aici se terminau responsabilităţile noastre. Bineînţeles că includeam şi ideea de „a da un bun exemplu" şi accentuam importanţa faptului că toţi adulţii să facă asta, mai ales educatorii. De exemplul lor depindea binele umanităţii. Şi mamele, de asemenea, trebuiau să fie perfecte. Dar natura nu gândeşte în acest fel. Ea nu e preocupată de perfecţiunea adulţilor. Lucrul important este acela că, înainte de a putea imita, copilul trebuie pregătit pentru asta şi această pregătire derivă din eforturile pe care le-a făcut. Acest lucru este valabil pentru fiecare fiinţă umană. Exemplul dat de adulţi oferă doar scopul sau motivaţia pentru a imita. El nu produce un rezultat reuşit. De fapt copilul, odată lansat în încercările sale, deseori îşi depăşeşte exemplul. El face mai perfect şi mai exact tot ce i s-a sugerat. În anumite tipuri de activităţi acest adevăr este evident. Toată lumea ştie că, pentru ca un copil să devină pianist, el trebuie să facă mult mai mult decât să-i imite pe aceia care ştiu deja să cânte. El trebuie să exerseze în continuu, pentru a da degetelor sale îndemânarea necesară. Şi totuşi, cât de des aplicăm această credinţă *naivă* în imitaţie, în domenii care sunt şi mai complicate. Îi citim copilului, ori îi spunem poveşti despre eroi şi sfinţi gândind că acest lucru îl va influenţa să devină erou sau sfânt. Lucru imposibil fără o mult mai profundă pregătire a spiritului. Nimeni nu poate deveni „mare" doar prin

imitaţie. Exemplul poate trezi o speranţă, un interes. Dorinţa de a imita poate stimula efortul; dar, pentru a ajunge pe culmi este necesar un antrenament îndelungat. În domeniul educaţional, natura însăşi ne învaţă că imitaţia necesită pregătire. Primele eforturi pe care le face copilul nu au ca scop imitarea, ci *formarea în el însuşi a capacităţii de a imita*; ele au ca ţintă schimbarea *lui însuşi* în lucrul dorit. Aceasta arată importanţa universală a pregătirii indirecte. Natura nu ne dă numai puterea de a imita, ci şi puterea de a ne transforma, de a deveni ceea ce ne sugerează exemplul. Şi dacă, în calitate educatori, credem că putem ajuta forţele vieţii copilului să-şi împlinească menirea, atunci este important să ştim în ce momente ajutorul nostru poate fi folositor.

Dacă urmărim un copil de această vârstă, vom vedea că încearcă să facă ceva anume. Ceea ce el încearcă să facă ne poate părea absurd, dar asta n-are importanţă. El trebuie să termine acel lucru. Este îndemnul vieţii dinăuntrul său care-i comandă aceasta. Dacă ciclul său de activitate este întrerupt, rezultatele sunt o deviaţie a personalităţii, lipsă de scop şi de interes. În zilele noastre se susţine că este foarte important a lăsa aceste cicluri de activitate să-şi continue cursul. Nu mai puţin importante sunt formele indirecte de pregătire; de fapt, toate acestea sunt forme ale acestei pregătiri, întreaga noastră viaţă ne pregăteşte indirect pentru viitor. La toţi aceia care au făcut ceva de o importanţă fundamentală, veţi descoperi că întotdeauna a existat o perioadă intensă în vieţile lor, care a precedat efectuarea acelei realizări. Nu a fost neapărat o muncă de acelaşi fel, dar trebuie să se fi făcut un efort intens în aceeaşi direcţie sau în alta, iar acesta a acţionat ca o pregătire spirituală, cu condiţia ca aceasta să se fi putut desăvârşi. Ciclul trebuie să se fi completat. Aşadar, oricare ar fi activitatea inteligentă desfăşurată de copil şi la care avem ocazia să asistăm – chiar dacă nouă ne pare absurdă sau contrară dorinţelor noastre (cu condiţia, bineînţeles, să nu-i cauzeze niciun rău) – nu trebuie să intervenim; deoarece copilul trebuie întotdeauna să

termine ciclul de activitate asupra căreia s-a hotărât.

Aşa cum s-a spus în capitolul anterior, copiii la această vârstă găsesc căi interesante prin care să-şi ducă la capăt intenţiile. Vedem prichindei mai mici de doi ani care, aparent, cară greutăţi mult peste puterile lor, fără niciun motiv evident. În casa unui prieten erau nişte scaune grele şi am văzut un copil de un an şi jumătate care s-a apucat să le mute, cu un efort vizibil, de la un capăt al camerei la celălalt. Copiilor le place să ajute la aranjarea mesei şi vor căra pâini întregi în braţe, atât de mari încât nu pot nici să-şi vadă picioarele. Vor continua să facă aceasta, să care obiecte înainte şi înapoi, până obosesc. De obicei, grija adultului este să elibereze copilul de greutate, dar psihologii din zilele noastre sunt convinşi că ajutorul de acest fel, care întrerupe activitatea aleasă chiar de copil, este una dintre cele mai dăunătoare forme de acţiune represivă pe care o putem face. Tulburările nervoase ale multor copii „dificili” pot fi urmări ale acestui tip de interferenţă.

Un alt tip de efort către care copiii se simt atraşi este acela de a urca scările. Când facem noi această activitate avem un motiv anume, dar copilul o face fără niciun motiv. Atunci când a ajuns în vârf, el nu este mulţumit şi coboară ca să urce din nou şi, astfel, îşi completează ciclul de mai multe ori. Toboganele făcute din lemn sau ciment, pe care le vedem deseori pe terenurile de joacă ale şcolilor, servesc foarte bine acestui scop; dar pentru copilaş nu alunecatul contează, ci urcatul, bucuria de a face efort.

Este atât de dificil să găseşti adulţi care să nu intervină în activităţile copiilor, aşa încât toţi psihologii sunt de acord în a cere crearea unor locuri separate în care copiii să poată lucra fără a fi întrerupţi. În acest scop, grădiniţele şi creşele pentru copii sunt foarte importante, în special pentru prichindeii de la un an şi jumătate în sus. Tot felul de lucruri sunt făcute, special, pentru aceste şcoli. Poate fi o căsuţă în vârful unui pom cu o scară pentru a urca şi coborî. Dar căsuţa aceasta nu este un loc în care să te odihneşti sau să locuieşti; este un punct la care să

ajungi. Scopul ei este efortul necesar pentru a ajunge acolo; casa este neînsemnată. Dacă micuţul vrea să care ceva, întotdeauna va alege cel mai greu lucru pe care-l va găsi. Chiar şi instinctul pentru urcat, care este atât de observabil, nu este altceva decât o dorinţă de a face efortul necesar. El încearcă să găsească ceva „dificil" pe care să se caţere, poate un scaun. Dar scările îi oferă cea mai mare bucurie, deoarece copiii au o tendinţă interioară de a merge în sus (în cartea mea *Secretul copilăriei* cititorul va găsi multe exemple ale acestui ciclu de activitate).

Acest tip de activitate, care nu serveşte nici unui scop extern, le oferă copiilor exerciţiul de care au nevoie pentru a-şi coordona mişcările. Stăpânirea mişcărilor coordonate (mişcări în care mai mulţi muşchi trebuie să coopereze) este aceea care-i permite copilului să ne imite acţiunile. Ţelul aparent al activităţii copilului nu este scopul ultim; tot ce face copilul este să se supună unui impuls interior. Numai după ce este pregătit, el poate imita adulţii. Numai atunci mediul înconjurător îl poate inspira ce să facă. Dacă vede pe cineva măturând sau făcând aluat, acum este capabil să i se alăture; noua idee poate stimula o acţiune de succes.

Să ne întoarcem acum la copilul de doi ani şi la nevoia lui de a merge. Este natural să simtă această nevoie, pentru că el trebuie să pregătească omul viitor şi, de aceea, trebuie să-şi însuşească toate abilităţile umane esenţiale. Copilul de doi ani este capabil să meargă o milă sau două şi, de asemenea, să urce dacă are chef. Cele mai dificile aspecte ale mersului îl atrag cel mai mult. Trebuie să ne amintim că ideea copilului despre mers este destul de diferită de a noastră. Credinţa noastră că o plimbare lungă este peste puterile lui, vine din faptul că-l facem să meargă în ritmul nostru. Acesta este un lucru la fel de stupid cum ar fi acela de a merge la plimbare alături de un cal şi să ai pretenţia să ţii pasul cu el. Cei din urmă, văzând că respirăm greu, va spune atunci (aşa cum noi spunem copilului) „Nu e bine, Sari în spatele meu şi vom ajunge acolo împreună". Dar copilul nu încercă „să ajungă

acolo”. Tot ce vrea el este să meargă. Şi deoarece picioarele lui sunt mai scurte decât ale noastre, nu trebuie să încercăm să-l facem să ţină pasul cu noi. Noi suntem cei care trebuie să meargă în ritmul lui. Necesitatea aceasta de a nu ne grăbi cu un copil este destul de clară în cazul acesta, şi ar trebui să observăm că această regulă se aplică oricând educăm copiii mici, nu contează în ce domeniu. Copilul are propriile legi de dezvoltare şi dacă vrem să-l ajutăm să crească, trebuie să urmăm aceste legi, nu să ne impunem propriile legi asupra lui. Copilul nu merge numai cu picioarele, ci şi cu ochii. Ceea ce-l îndeamnă sunt lucrurile interesante pe care le vede. Iată o oaie care paşte. El se aşază lângă ea s-o privească. Imediat se ridică şi se duce la o anumită distanţă – vede o floare – o miroase – vede un copac – merge direct la el, se plimbă în jurul lui de câteva ori, apoi se aşază să-l privească. În acest fel poate hoinări mile întregi. Plimbările sale sunt întrerupte de perioade de odihnă şi, în acelaşi timp, pline de descoperiri interesante. Dacă întâlneşte vreun obstacol în drumul său, de exemplu câteva pietre căzute, sau un trunchi de copac, atunci fericirea sa este completă. Iubeşte apa. Stând jos pe malul unui râuleţ murmură fericit „Apă, apă!”. Tovarăşul său matur, vrând să ajungă undeva cât de curând posibil, are idei destul de diferite asupra subiectului referitor la scopul plimbării.

Drumul copilului este ca şi acela al primelor triburi de oameni care au colindat pământul. Nimeni n-a zis „Hai la Paris”, căci nu exista Parisul. „Hai să luăm trenul”… nu existau trenuri. Oamenii au mers până au găsit ceva interesant sau folositor; o pădure de unde se puteau aduna lemne; o câmpie întinsă pentru nutreţ. Aşa sunt şi copiii. Instinctul de a se mişca de colo-colo, de a trece de la o descoperire la alta, este o parte a naturii lor şi trebuie să constituie şi o parte a educaţiei lor. Pentru educator, copilul care merge să facă o plimbare este un explorator. Ideea de explorare sau cercetare, care este folosită azi ca un fel de eliberare sau schimbare faţă de activitatea din şcoală, ar trebui să fie o parte obişnuită a educaţiei şi să

apară mult mai devreme în viaţă. Toţi copiii ar trebui să se poată plimba astfel, ghidaţi de ceea ce-i atrage. Şcoala, în această activitate, ar trebui să le ofere ajutor pregătitor în clasă; învăţându-i, de exemplu, numele culorilor, formele frunzelor şi nervurile lor, obiceiurile insectelor, păsărilor şi ale altor animale. Toate acestea deschid domenii pline de interes: cu cât copiii ştiu mai mult, cu atât vor vedea mai mult, şi cu atât vor merge mai departe. Pentru a explora, e nevoie de curiozitate intelectuală deplină şi este sarcina *noastră* să i-o formăm.

Mersul este un exerciţiu complet prin el însuşi. Nu este nevoie să i se adauge alte exersări musculare. Un om care face plimbări, respiră şi digeră mai bine, se bucură de toate avantajele sănătăţii pe care o urmărim prin sport. Este o formă de exerciţiu care aduce frumuseţe corpului şi, dacă pe marginea drumului găsim ceva interesant de adunat sau de identificat, un şanţ de sărit, lemne de adunat pentru foc, aceste mişcări – de a întinde braţele şi de a apleca corpul – se transformă în gimnastica perfectă. Puţin câte puţin, pe măsură ce cunoaşterea omului se dezvoltă, interesele sale intelectuale se lărgesc, iar odată cu acestea se extind şi activităţile corpului său. Drumul educaţiei ar trebui să urmeze drumul evoluţiei, a merge şi a te bucura de orizonturi tot mai largi. În felul acesta, viaţa copilului devine tot mai bogată.

A face din acest principiu o parte a educaţiei este foarte important în zilele noastre, când oamenii merg mai puţin pe jos, folosind tot felul de vehicule pentru transport. Nu este un lucru bun să împărţim viaţa în două: folosim membrele pentru jocuri iar capul pentru cărţi. Viaţa ar trebui să fie un întreg unitar, în special în primii ani, când copilul se formează în conformitate cu legile creşterii sale.

DE LA CREATORUL INCONŞTIENT LA LUCRĂTORUL CONŞTIENT

Până acum am discutat despre o perioadă din dezvoltarea copilului care, credem că are multe în comun

cu viaţa sa din pântecul matern. Acest fel de dezvoltare continuă până la trei ani, şi, în timpul acestei perioade – care este una foarte creativă – au loc multe schimbări importante. Totuşi, în ciuda acestui lucru, trebuie să ne gândim la ea ca la o parte din viaţă care cade pradă uitării. Este ca şi cum natura ar fi tras o linie de separare; pe de o parte sunt întâmplări pe care nu ni le mai putem aminti; pe de altă parte este începutul memoriei. Partea uitată este aceea pe care am numit-o *psihoembrionară,* adică partea care trebuie comparată cu viaţa *fizico-embrionară,* ori prenatală, pe care nimeni nu şi-o poate aminti.

În această perioadă psihoembrionară diversele capacităţi se dezvoltă în mod separat şi independent unele de altele; de exemplu, limbajul, mişcarea braţelor şi mişcarea picioarelor. Tot acum capătă formă şi anumite capacităţi senzoriale. Iar aceasta ne aminteşte de perioada prenatală, când organele fizice se dezvoltă fiecare pe cont propriu, fără legătură cu celelalte. Deoarece în această perioadă psihoembrionară vedem capacităţile mentale de control apărând în mod separat. Iar faptul că nu reuşim să ne amintim ce se întâmplă nu este surprinzător, întrucât încă nu există unitate la nivelul personalităţii – această unitate putând să apară doar atunci când părţile sunt complete.

Astfel se întâmplă că la vârsta de trei ani viaţa pare să înceapă din nou; deoarece acum conştiinţa străluceşte în toată împlinirea şi gloria ei. Între aceste două perioade, perioada inconştientă şi cea care-i urmează, aceea de dezvoltare conştientă, pare să existe un hotar bine marcat. În prima, nu există posibilitatea unei memorii conştiente. Doar odată cu apariţia conştiinţei dobândim unitatea personalităţii, şi, ca urmare, puterea de a ne aminti.

Înainte de vârsta de trei ani se creează funcţiile; după această vârstă ele se dezvoltă. Linia de demarcare dintre aceste două perioade ne reaminteşte de Apele Lethei – Râul Uitării din mitologia greacă. Ne vine foarte greu să ne amintim ce s-a întâmplat cu noi înainte de vârsta de trei ani şi, chiar mai greu, perioada de dinainte

de a avea doi ani. Psihanaliza încearcă prin toate mijloacele să extragă trecutul din străfundul minţii, dar nimeni, la modul general, nu poate să-şi amintească ceea ce s-a întâmplat înainte de al treilea an de viaţă. Ar putea fi vreo situaţie mai dramatică decât aceea în care, tocmai în momentul când creaţia ne-a scos din neştiut la lumină, nici măcar persoana în cauză să nu poată spune nimic despre ce s-a petrecut!

Creatorul inconştient, acest personaj uitat, pare a fi fost şters cu totul din memoria umană, iar copilul care ne întâmpină la vârsta de trei ani este o persoană pe care o găsim imposibil de înţeles. Conexiunile care ne leagă de el au fost tăiate de natură. De aceea există un pericol uriaş ca adultul să distrugă ceea ce natura încearcă să clădească. În acest sens trebuie să ne amintim că în această primă parte a vieţii sale, copilul este totalmente dependent de noi. El nu poate să se descurce de unul singur şi dacă noi, adulţii, nu învăţăm nimic – fie de la natură, fie de la ştiinţă – referitor la modul în care i se dezvoltă mintea, probabil că vom deveni cele mai mari obstacole în calea progresului său.

Dar, înainte de sfârşitul acestei perioade, copilul a dobândit capacităţi care-i permit să se apere singur. Dacă se simte oprimat de către adult, poate protesta prin cuvinte, poate să fugă sau să joace farse. Asta nu înseamnă că scopul real al copilului este de a se apăra. Ceea ce doreşte să facă este să-şi stăpânească mediul, găsind în el mijloacele propriei dezvoltări. Şi ce anume (pentru a fi exacţi) trebuie el să dezvolte? Simplu, toate acele capacităţi pe care până acum le-a creat. Deci, de la vârsta de trei ani până la şase ani, fiind capabil să abordeze mediul înconjurător în mod deliberat şi conştient, el începe o perioadă de adevărată construcţie. Capacităţile ascunse pe care le-a creat în perioada anterioară se pot acum dezvălui, datorită oportunităţilor de experienţe conştiente pe care le găseşte în lumea înconjurătoare. Asemenea experienţe nu sunt doar joacă, sau o serie de activităţi întâmplătoare, ci reprezintă munca pe care trebuie s-o

facă pentru a creşte. Mâna sa, ghidată de inteligenţă, începe să execute treburi cu caracter tipic uman. Dacă, la început, copilul era o fiinţă aproape contemplativă – privindu-şi lumea cu o pasivitate aparentă şi folosind-o pentru a-şi construi temeliile minţii – în această nouă lume el îşi exersează voinţa. La început era condus de o forţă impersonală, parcă ascunsă în el; acum este condus de un „Eu" conştient, de propriul sine, şi vedem că acum mâinile lui sunt active. Este ca şi cum copilul, după ce a absorbit lumea printr-un fel de inteligenţă inconştientă, acum „pune mâna" pe ea.

Celălalt tip de dezvoltare care începe chiar acum, constă în perfecţionarea achiziţiilor deja realizate. Limbajul este un exemplu foarte clar, deoarece dezvoltarea sa spontană continuă până în jurul vârstei de cinci ani. Limbajul exista deja încă de la vârsta de doi ani şi jumătate, când copilul nu numai că putea să formeze cuvinte, dar folosea propoziţii corecte din punct de vedere gramatical. Dar încă rămâne această sensibilitate specială (perioada senzitivă a limbajului, cum am numit-o noi) care continuă să îndemne copilul să fixeze sunetele limbii cu o din ce în ce mai mare acurateţe şi, mai presus de toate, s-o îmbogăţească cu un tot mai amplu *repertoire* de cuvinte.

Prin urmare, există două tendinţe: una de extindere a conştiinţei prin activităţi desfăşurate asupra mediului înconjurător, a doua, de perfecţionare şi îmbunătăţire a acelor abilităţi deja formate. Acestea ne arată că perioada de la trei la şase ani este una de „perfecţionare constructivă" prin intermediul activităţii.

Puterea minţii de a absorbi fără încetare din lumea înconjurătoare încă există, dar acum procesul de absorbire este ajutat şi îmbogăţit prin experienţă activă. Nu mai este doar o simplă problemă a simţurilor, deoarece acum participă şi mâna. Această mână devine „organul de prin care mintea captează". Dacă până acum copilul era obişnuit să absoarbă lumea cu privirea în timp ce era cărat încolo şi încoace, acum el arată o tendinţă irezistibilă de a atinge orice şi de a zăbovi asupra unor lucruri individuale.

El este mereu ocupat, fericit, făcând mereu ceva cu mâinile. Inteligenţa sa nu se mai dezvoltă pur şi simplu prin faptul că există: ea are nevoie de o mulţime de lucruri care să-i ofere motive de activitate, deoarece în această perioadă formativă se continuă şi se amplifică procesul de dezvoltare a psihicului.

A fost numită „vârsta binecuvântată a jocului" – vârstă de care oamenii au fost întotdeauna conştienţi, dar care abia recent a fost supusă studiului ştiinţific.

În Europa şi America unde viteza vieţii civilizate creează o tot mai mare separare între om şi natură, oamenii încearcă să întâmpine această nevoie oferind copiilor o imensă cantitate de jucării, când adevăratele lor nevoi sunt pentru stimuli de o cu totul altă natură. La această vârstă copiii au nevoie să atingă şi să manipuleze tot felul de lucruri, din păcate însă, le sunt lăsate la dispoziţie prea puţine lucruri reale, interzicându-li-se să atingă cea mare parte dintre obiectele pe care le pot vedea. Există o singură substanţă pe care copilul modern are voie să o manevreze fără interdicţii, nisipul. A lăsa copiii să se joace cu nisip a devenit acum un obicei universal. Apa este uneori permisă, dar nu prea multă, deoarece se udă, iar apa amestecată cu nisip provoacă murdărie. Iar adulţilor nu le prea place să rezolve consecinţele!

Dar în acele ţări unde industria de jucării este mai puţin avansată, veţi găsi copii cu gusturi total diferite. Ei sunt mai calmi, mai sensibili şi fericiţi. Singura lor idee este să participe la activităţile care se desfăşoară în jurul lor. Ei seamănă mai mult cu nişte oameni obişnuiţi, folosind şi manevrând aceleaşi lucruri ca şi adulţii. Când mama spală rufe sau face pâine şi prăjituri, copilul participă şi el. Deşi acţiunea este imitativă, avem de a face cu o imitaţie selectivă şi inteligentă, prin care copilul se pregăteşte pentru a juca rolul său în lume. Nu e nicio îndoială că, în fapt, copilul are nevoie să facă aceste lucruri pentru a servi unor scopuri proprii, interioare, legate de propria dezvoltare. În şcolile noastre oferim tot

ce e necesar, astfel încât copilul să poată imita acţiunile pe care le vede acasă, sau în ţara în care trăieşte. Dar noi avem materiale făcute special pentru el, la dimensiuni potrivite cu statura şi forţa sa. Sala de clasă e făcută pentru el, iar el e liber să se deplaseze prin ea, să vorbească şi să se dedice unor diverse activităţi inteligente şi formative.

În zilele noastre toate acestea par foarte normale, însă, când am propus pentru prima dată această idee, oamenii au fost uimiţi. Când eu şi ajutoarele mele am pregătit pentru copiii cu vârste cuprinse între trei şi şase ani o lume cu mobilier pe mărimea lor, astfel încât să poată trăi în ea ca şi cum ar fi propria lor casă, această idee a fost considerată a fi absolut minunată. Scăunelele şi măsuţele, farfurioarele şi castronaşele pentru spălat, activităţile de „viaţă reală”, aşezarea mesei, curăţarea şemineului, măturatul şi ştergerea prafului – pe lângă ramele utilizate pentru a învăţa să se îmbrace singuri – au fost salutate ca inovaţii nemaipomenite în materie de idei educative.

Viaţa socială pe care aceşti copii au ajuns să o desfăşoare a adus la suprafaţă tendinţe şi gusturi neaşteptate. Copiii au fost cei care ne-au arătat că preferă compania semenilor în locul păpuşilor, că preferă micile ustensile de „viaţă reală” în locul jucăriilor.

Profesorul John Dewey, binecunoscutul educator american, povesteşte cum i-a venit ideea ca în New York – acel mare centru al vieţii americanesă cumpere câteva mici ustensile făcute special pentru uzul copiilor. Astfel, el a căutat personal prin magazinele din New York după mărturiei, scăunele, farfurioare, ş.a.m.d. N-a putut găsi nimic de genul acesta: chiar ideea fabricării acestora era absentă. Nu exista decât un număr impresionant de jucării de toate felurile. Profesorul a exclamat uimit: „Copiii au fost uitaţi!”

Însă, vai, copilul este uitat în mult mai multe situaţii decât aceasta. El este Cetăţeanul Uitat, care trăieşte într-o lume în care se găsesc de toate pentru toţi, mai puţin

pentru el. În această lume goală el rătăceşte fără sens, provocând în mod constant necazuri, distrugându-şi jucăriile, căutând în zadar satisfacţia spirituală, în timp ce adultul habar nu are de adevăratele sale nevoi.

Înlăturând, în şcolile noastre, această barieră, dând la o parte vălurile care ascund adevărul, dând copilului lucruri adevărate, reale, într-o lume adevărată şi reală, ne-am aşteptat să-i vedem bucuria şi încântarea produse de utilizarea lor. Dar, în realitate, am văzut mult mai mult decât atât. Întreaga personalitate a copilului s-a schimbat şi primul semn al acestei schimbări a fost o declaraţie de independenţă. Era ca şi cum ar fi spus: „Vreau să fac totul de unul singur. Aşa că vă rog să nu mă ajutaţi”.

Dintr-odată a devenit om căutând să se descurce singur, dispreţuind orice ajutor. Cine s-ar fi aşteptat ca răspunsul său să fie acesta, că adultul va trebui să-şi limiteze rolul la acela de observator? Imediat ce copilul a fost introdus în această lume pe mărimea sa, şi-a şi însuşit-o. Viaţa socială şi formarea caracterului au urmat de la sine.

Aşa că, ce a rezultat a fost nu doar starea de fericire a copilului, ci şi faptul că el şi-a început munca de a construi un om. Fericirea nu este întregul scop al educaţiei. Capacităţile şi caracterul omului trebuie să fie independente, omul trebuie să fie capabil să muncească şi să-şi afirme stăpânirea asupra a tot ce depinde de el. Î*n această lumină ni s-a revelat copilăria, imediat ce conştiinţa s-a născut şi a început să preia controlul.*

CONTINUAREA DEZVOLTĂRII PRIN CULTURĂ ŞI IMAGINAŢIE

Copiii de această vârstă sunt împinşi de legile naturii lor să găsească experienţe active în lumea din jur. Pentru aceasta ei îşi folosesc mâinile, nu doar în scopuri practice, ci şi pentru a-şi însuşi cunoştinţe. Dacă lăsăm copiii liberi în acest tip nou de mediu creat de noi pentru ei, natura şi abilităţile lor ni se relevă într-o lumină cu totul

neaşteptată. Par a fi mai fericiţi şi prezintă un interes atât de profund, încât pot lucra perioade lungi de timp fără să obosească. Drept urmare, minţile lor par a se deschide şi devin nerăbdători să cunoască.

Acest fapt este cel care a stat la baza „exploziei scrisului”, eveniment care a atras pentru prima dată atenţia generală asupra vieţii mentale necunoscute a copiilor mici.

Dar explozia scrisului n-a fost decât „fumul produs de foc”. Adevărata explozie are loc în cadrul personalităţii interne. Idee care ne duce cu gândul la acei munţi care conţin un vulcan intern. Din exterior par solizi şi de neschimbat, dar într-o zi are loc o bubuitură şi flăcările ţâşnesc în afară prin roca masivă. Iar după natura acestor flăcări, după fumul şi rocile neobişnuite aruncate la suprafaţă, experţii pot determina natura interiorului pământului.

Imediat ce aceşti copii s-au aflat în condiţiile vieţii adevărate, cu materiale serioase pentru uzul propriu, de mărime proporţională cu dimensiunile lor, pare că, în interiorul lor, s-au trezit activităţi neaşteptate. Acestea au fost pe cât de normale, pe atât de surprinzătoare, iar efortul nostru de a le urmări şi de a le interpreta înţelesul, ajutând astfel şi alte activităţi asemănătoare să apară, a dus la crearea acestei metode de educaţie.

Nicio altă metodă educaţională, în sensul general acceptat, nu a dat aceste rezultate. Din contră, aceste activităţi – pe măsură ce se desfăşurau progresiv – au devenit ghidul nostru şi ne-au învăţat cum să tratăm copiii. Totul a început cu eforturile noastre de a oferi condiţii satisfăcătoare de viaţă, în care copiii să nu întâmpine obstacole în dezvoltarea lor şi cu lăsarea lor să aleagă în mod liber diferite tipuri de activităţi dintre cele pe care le-am pus la dispoziţie. Prin urmare s-a putut spune că ceea ce am făcut noi a fost o descoperire în domeniul psihologiei infantile. De fapt Peary, exploratorul, care tocmai se întorsese din expediţia sa la Polul Nord, a numit opera noastră „Descoperirea sufletului uman”. El credea

că această expresie ar da o idee mai bună despre natura lucrării, decât catalogarea ei ca metodă de educaţie.

De la bun început, au fost două grupuri de fapte care au ieşit clar la iveală. Unul era că mintea copilului poate absorbi cultura de la o vârstă mult mai mică decât se presupunea în mod general, dar acest mod de însuşire a cunoştinţelor se realizează prin anumite activităţi care implică mişcare. La această vârstă copilul poate învăţa doar prin acţiune. El trebuie să facă ceva care să-i dezvolte personalitatea în devenire. Acum că ştim cât de mare este receptivitatea sa între trei şi şase ani, nu mai poate exista niciun dubiu în această privinţă.

Al doilea grup de fapte este legat de formarea caracterului, dar de acesta mă voi ocupa într-un capitol următor. Aici mă voi limita la primul grup, însuşirea culturii pe calea activităţilor spontane.

Copiii prezintă un interes special pentru acele lucruri deja cunoscute lor (prin procesul de absorbire) din perioada anterioară. Asupra acestora ei îşi pot concentra mintea cu mare uşurinţă. De exemplu, explozia scrisului la copil este îndeaproape legată de senzitivitatea lui specială pentru limbaj, iar aceasta era operaţională la momentul când a început să vorbească. Pe la vârsta de cinci ani şi jumătate sau şase, această senzitivitate îşi va înceta existenţa; deci, este clar că scrisul poate fi învăţat cu plăcere şi entuziasm doar înainte de această vârstă. Copiii mai mari de şase ani au pierdut oportunitatea specială pe care le-o oferă natura, de a învăţa să scrie fără să facă eforturi speciale şi conştiente de sârguinţă şi voinţă.

La fel, se ştie din alte experienţe că acest scris uşor nu vine numai din folosirea de către noi a acestei perioade senzitive, el depinde de asemenea, de anumite exerciţii pregătitoare pe care copilul le face încă dintr-un stadiu anterior, când mâna lui este ocupată cu aparatele pe care le-am proiectat cu atenţie, destinate exersării capacităţii de discriminare senzorială. Din acest motiv, un nou principiu educaţional şi-a croit drum în metoda noastră, principiul „pregătirii indirecte”.

Natura însăşi funcţionează pe acest principiu. Chiar şi în embrion, ea construieşte organe anticipând nevoi pe care individul le va avea şi, doar când maşinăria există, ea este pusă în acţiune de către natură.

Deci, dacă există tendinţa copilului de a dezvolta, de a elabora în această a doua perioadă, acele formaţiuni interioare pe care le-a construit în prima, le-am putea lua pe ultimele ca un ghid pentru cele care vor urma. În dobândirea vorbirii, de exemplu, am văzut cum copilul, în prima perioadă, trece printr-o serie de faze ordonate precis ca şi acelea din cartea de gramatică. Pe rând, el enunţă sunete separate, silabe, substantive, verbe, adjective, adverbe, prepoziţii, conjuncţii şi restul. Prin urmare, ştim că-l putem ajuta în a doua perioadă urmând aceeaşi succesiune. Da, îl vom învăţa gramatica de la început! Şi, într-adevăr, pentru modul de gândire de azi, sună absurd afirmaţia că predarea limbii ar trebui să înceapă direct cu gramatica, şi că un copil poate începe să înveţe gramatica *înainte* să înceapă să citească şi să scrie.

Dar să ne gândim mai cu atenţie. Care este baza vorbirii cu sens? Nu este gramatica? Oricând vorbim, noi (şi copiii) vorbim gramatical. Dacă, la patru ani, vârsta la copilul îşi perfecţionează mecanismul limbajului şi îşi îmbogăţeşte vocabularul, îi dăm puţin ajutor gramatical, atunci îi oferim condiţii favorabile pentru realizarea muncii sale. Învăţându-l gramatică, îl ajutăm să stăpânească perfect limba vorbită pe care o absoarbe. Experienţa ne-a arătat că, acum, copiii mici arată cel mai viu interes pentru gramatică şi că acesta este momentul potrivit pentru a-l pune în contact cu ea. În prima perioadă (de la 0 la 3 ani), achiziţia formelor gramaticale s-a realizat în mod inconştient; acum poate fi perfectată conştient. Şi mai observăm şi altceva: la această vârstă copilul învaţă multe cuvinte noi. El are o senzitivitate specială pentru cuvinte; ele îi capătează interesul, iar el le acumulează, în mod spontan, într-un număr foarte mare.

Au fost făcute multe experimente care arată în mod concludent faptul că aceasta este vârsta la care

vocabularul se îmbogăţeşte cel mai rapid. Este ca şi când copilul ar fi înfometat de cuvinte noi. Dacă nu este ajutat, le va obţine cu efort şi la întâmplare. Aşa că încercăm să-i facilităm munca, adunând cuvintele de care va avea nevoie şi oferindu-i-le în mod sistematic.

Întâmplător, aceasta ne-a condus la un alt procedeu didactic pe care l-am adoptat permanent. Educatoarele care m-au ajutat în primele stadii ale activităţii mele, nu aveau studii superioare. Ele scriau numeroase cuvinte pe care să le citească copiii, fiecare cuvânt pe câte un cartonaş separat. Dar, nu după mult timp, au venit să îmi spună că epuizaseră toate cuvintele referitoare la îmbrăcăminte, la lucrurile din casă, de pe stradă, la numele copacilor ş.a.m.d. Iar copiii doreau mai multe. Aşa că am început să aleg cuvinte folosite în ciclurile de învăţământ ulterioare; de exemplu, numele figurilor geometrice pe care le manipulează copiii când utilizează materialele de dezvoltare senzorială: poligoane, trapeze, triunghiuri de diferite tipuri, etc. Copiii le-au învăţat pe toate! Aşa că am scris numele instrumentelor ştiinţifice: termometrul, barometrul, etc., apoi am trecut la termeni botanici: sepală, petală, stamină, pistil, etc. Şi pe acestea le-au învăţat cu entuziasm şi încă mai cereau. Când îi scoteau pe copii la plimbare, aceste educatoare îşi stăpâneau cu greu sentimentul de ruşine că li se dezvăluie ignoranţa, când copiii le învăţau numele fiecărui tip de automobil!

La această vârstă setea de cuvinte a copilului este de neastâmpărat, iar capacitatea de a le învăţa este inepuizabilă. Dar acest lucru nu este valabil şi pentru perioada următoare. În această perioadă se nasc alte facultăţi noi, iar copilul învaţă cuvinte noi cu mult mai mare dificultate. Am observat că acei copiii care învăţaseră aceste cuvinte într-o perioadă timpurie a vieţii, le reţinuseră şi puteau să le folosească fluent când au mers în sistemul şcolar obişnuit, la opt sau nouă ani, dar şi în anii următori. Dar rezultatele erau mult mai slabe la copiii de opt ani sau mai mari, cărora li se predau aceleaşi cuvinte

pentru prima dată. Trebuie să concluzionăm că aceste cuvinte ştiinţifice sunt cel mai bine învăţate de copiii între trei şi şase ani; nu mecanic, desigur, ci în conexiune cu obiectele denumite, sau în cursul procesului de explorare, astfel încât vocabularul lor să ţină pasul cu experienţa. De exemplu, noi arătăm părţile unei frunze sau ale unei flori, sau indicăm unităţile geografice (cap, golf, insulă, etc.) pe glob. Este mai uşor dacă avem modele solide sau poze, ori diagrame la care copiii să aibă acces. Pentru ei nu există dificultăţi în aceste cazuri, dar adesea educatoarele nu ştiu cuvintele, sau nu şi le pot aminti şi le confundă.

La Kodaikanal am văzut nişte elevi de paisprezece ani de la şcolile obişnuite, care ezitau în legătură cu numele pe care ar trebui să le dea părţilor unei flori. Un micuţ de trei ani a venit să-i ajute. A spus „Pistil”, apoi a fugit înapoi la treaba lui.

Cu altă ocazie, după ce explicasem clasificarea din manual a rădăcinilor plantelor şi le ilustrasem prin fotografii atârnate pe pereţi, unul dintre prichindei a venit şi a întrebat ce erau aceste fotografii, i-am spus şi puţin după aceea am descoperit că multe plante din grădină fuseseră smulse din rădăcină. Cei mici fuseseră incitaţi de idee şi vruseseră să vadă ce fel de rădăcini aveau aceste plante! Aşa că ne-am gândit că este bine să le dăm nişte lecţii directe, iar asta a dus la proteste din partea părinţilor care ne-au spus că, atunci când au ajuns acasă, copiii au smuls toate plantele din grădină; apoi le-au spălat rădăcinile pentru a vedea ce formă au.

Se limitează orizontul mintal al copilului la ceea ce vede? Nu. El are un tip de minte care merge dincolo de concret. El are marea putere a imaginaţiei.

Imaginarea, sau surprinderea unor lucruri absente fizic, depinde de o abilitate mentală specială, de ordin înalt. Dacă mintea omului ar fi fost limitată doar la ceea ce vede în jur, imaginea de ansamblu pe care şi-o formează ar fi incompletă. Noi nu vedem doar cu ochii, iar cultura nu este alcătuită doar din ceea ce vedem. Să luăm, de exemplu, cunoştinţele despre lume, dacă, în raza vizuală

nu există lacuri şi nici zăpadă, putem, totuşi, să le vedem „cu ochii minţii”. Doar posesia unui anumit tip de activitate mentală ne dă posibilitatea să facem asta.

Cât de departe poate merge imaginaţia copiilor? Neştiind răspunsul, am început să experimentăm cu copii de şase ani, dar, în loc să începem cu unităţile geografice mai mici (râu, golf, insulă, etc.) am încercat efectul prezentării întregii lumi dintr-odată: adică, am arătat globul pământesc cu uscatul şi apa – „lumea”.

Acum, lumea este ceva pentru care nu există imagine senzorială extrasă din mediul care înconjoară copilul. Dacă, totuşi, el şi-a format o idee despre asta, aceasta poate fi doar în virtutea unei puteri intangibile a minţii lui, o putere imaginativă. Le-am oferit copiilor un mic glob terestru pe care marea era prezentată ca o suprafaţă netedă, de un albastru indigo închis, iar uscatul, ca o suprafaţă aspră la atingere, dintr-o fină pudră strălucitoare (Cum ar fi nisipul argintiu. Acesta poate fi presărat pe o suprafaţă de cauciuc lipicioasă, sau vopsită şi lăsată apoi să se usuce). Globul nu avea niciunul din marcajele obişnuite, nume sau locuri, însă, deodată, copiii au început să spună:

„Aici este uscatul”.

„Aceea este marea”.

„Uite, aici este America”.

„Asta este India” etc.

Le-a plăcut globul atât de mult, încât a devenit cel mai popular articol din încăpere. Mintea copilului între trei şi şase ani poate percepe, nu numai prin inteligenţă, relaţiile dintre lucruri, dar el are capacitatea superioară de a-şi imagina mintal acele lucruri care nu sunt direct vizibile. Imaginaţiei i-a fost întotdeauna atribuit un loc predominant în psihologia copilului şi, în toată lumea, oamenii le spun copiilor basme, de care ei se bucură enorm ca şi când copiii ar dori să-şi exerseze acest mare dar, care este, fără îndoială, imaginaţia. Totuşi, când toată lumea e de acord că imaginaţia produce plăcere copilului,

de ce îi dăm doar basme şi jucării pe care să-şi exerseze acest dar? Dacă un copil îşi poate imagina o zână şi un tărâm din basme, nu-i va fi dificil să-şi imagineze America. În loc să audă în conversaţii referiri vagi despre aceasta, el poate să-şi clarifice ideile proprii despre ea, uitându-se pe globul pe care America este prezentată. Noi uităm adesea că imaginaţia este o forţă pentru descoperirea adevărului. Mintea nu este un lucru pasiv, este o flacără devoratoare, niciodată în repaus, întotdeauna în acţiune.

Câţiva copii de şase ani stăteau odată în jurul globului discutând despre el, când un micuţ de trei ani şi jumătate s-a împins printre ei înainte şi a zis:

„Lăsaţi-mă să văd. Aceasta este lumea?”

„Da”, au spus ceilalţi cumva surprinşi. Iar micuţul a zis:

„Acum înţeleg. Unchiul meu a fost în jurul lumii de trei ori!” Deci, a înţeles că acesta era un model, pentru că el ştia că lumea e imensă. E clar că el a adunat toate astea din conversaţiile auzite.

Un altul dintre copiii noştri, un băiat de patru ani şi jumătate, a cerut şi el să vadă globul. După ce s-a uitat îndeaproape şi i-a ascultat pe câţiva copii mai mari care vorbeau despre America fără să-l observe, el a intervenit dintr-odată:

„Şi unde este New York?” Ceilalţi au fost, evident, surprinşi, dar, bineînţeles, i-au arătat. Apoi a întrebat: „Şi unde este Olanda?” Aceasta a produs o şi mai mare uimire, dar când i-a fost arătată el a zis:

„Deci asta este marea!” Atunci ceilalţi au început să-l întrebe cu mare curiozitate, iar el a spus următoarea poveste.

„Tatăl meu merge de două ori pe an în America şi stă la New York. După ce pleacă, mami zice: „Taţi este pe mare”. Ea spune asta timp de mai multe zile. Apoi spune „Tati a ajuns la New York”. Şi după alte câteva zile spune: Tati este din nou pe mare”. Apoi vine o zi minunată când ea spune, „Acum este în Olanda şi îl vom întâlni în Amsterdam”.

Acest copil auzise atât de multe despre America, încât, când a auzit-o menţionată în legătură cu globul, s-a oprit deodată s-o privească, iar expresia lui părea să spună „Am descoperit America!”

A vizualiza un înţeles, pentru el trebuie că a fost o mare uşurare, după ce căutase în van să facă legăturile în lumea gândului aşa cum făcuse înainte în lumea materială. Până atunci fusese capabil doar să îmbrace cuvintele pe care le auzise într-o închipuire greşită, lucru pe care copilul e obligat, de obicei, să-l facă.

Oamenii au crezut întotdeauna că a se juca cu cuburi şi a-şi exersa imaginaţia cu basme erau două dintre nevoile principale ale copilului la această vârstă. Prima era menită să stabilească o relaţie directă între mintea copilului şi mediul său, pentru a-l cunoaşte şi a-l stăpâni, dobândind astfel o mai mare dezvoltare mentală. Cea de-a doua era considerată ca dovadă a imaginaţiei debordante pe care copilul o proiectează în jocurile sale. Dar, având în mâini ceva real pe care să-şi exerseze acesta forţă puternică, s-ar putea presupune, pe drept cuvânt, că este ajutat într-o măsură mult mai mare, întrucât, în acest fel, mintea lui este adusă în contact cu lumea exterioară.

Copiii de vârsta aceasta ne cer mereu să le explicăm diverse lucruri. Toţi ştim cât de curioşi sunt şi ne simţim bombardaţi cu întrebări. Dar, dacă nu privim aceasta ca pe un chin, ci ca pe o expresie a unei minţi care tânjeşte după cunoaştere, atunci aceste întrebări ne-ar ilumina. Copilul de această vârstă nu poate urmări explicaţii lungi, iar noi, de obicei, încercăm să fim mult prea exhaustivi.

Odată, un băieţel şi-a întrebat tatăl de ce frunzele sunt verzi. Crezând că acesta este semnul unei inteligenţe deosebite, tatăl i-a vorbit îndelung despre clorofilă şi despre cum foloseşte ea razele soarelui. Dar mai târziu l-a auzit pe copil mormăind pentru sine: „Tot ce voiam să ştiu era de ce sunt frunzele verzi; nu toate chestiile alea despre clorofilă şi soare!”

Jocul, imaginaţia şi întrebările sunt trăsăturile caracteristice acestei vârste, lucru ştiut de toată lumea.

Dar deseori există neînţelegeri. Uneori întrebările sunt dificile.

„Mami”, zice copilul, „de unde am venit eu?” El este profund nedumerit în legătură cu acest fapt. O mamă inteligentă care se aştepta la această întrebare de la o zi la alta, s-a hotărât să spună adevărul. Aşa că, imediat ce copilul de patru ani a pus întrebarea, ea i-a răspuns: „Copilul meu, eu sunt cea care te-a făcut”.

Acest răspuns a fost rapid şi scurt şi copilul s-a liniştit imediat. După aproape un an, ea i-a spus „Acum o să fac un alt copil”, iar când a plecat la maternitate a anunţat că la întoarcere va aduce copilul cu ea.

Ajungând acasă, a arătat copilului bebeluşul şi i-a spus, „Acesta este frăţiorul tău. L-am făcut şi pe el aşa cum te-am făcut şi pe tine”. Dar, la vremea aceasta, copilul se apropia de vârsta de şase ani şi a protestat viguros. „De ce nu-mi spui cum venim pe lume, cu adevărat? Acum sunt destul de mare ca să ştiu. Aşa că, de ce nu-mi spui adevărul? De când mi-ai spus că vei face alt copil, te-am urmărit cu atenţie, dar n-ai făcut nimic!”

Chiar şi să spui adevărul nu e aşa de uşor pe cât pare. Părinţii şi educatorii au nevoie de o înţelepciune specială pentru a şti cum să satisfacă imaginaţia copilului.

Educatorii au nevoie de instruire, pentru că nu logica noastră poate rezolva aceste probleme. Trebuie să ştim cum se dezvoltă copiii şi să renunţăm la toate ideile preconcepute. Este nevoie de mult tact şi delicateţe pentru a urma mintea unui copil între trei şi şase ani, lucruri pe care adulţii rareori le posedă. Din fericire, copilul învaţă mai multe din mediul său înconjurător decât de la noi, dar avem nevoie de intuiţie psihologică pentru a-l ajuta cât de mult putem.

Felul de a face lucrurile al copilului a fost pentru noi un izvor inepuizabil de revelaţii.

Ne-a arătat dimensiunea prejudecăţilor care, până acum, ne-au orbit în ceea ce priveşte adevărata natură a psihologiei copilului, şi ne-a arătat cât de imposibil este să-l călăuzim cu ajutorul principiilor *a priori,* deoarece el este

o entitate necunoscută. Numai copilul însuşi ne poate învăţa cum să-l cunoaştem, prin intermediul comportamentului său.

În mii de cazuri am observat că un copil nu numai că are nevoie să facă ceva interesant, dar că îi place să i se arate exact cum să facă. S-a constatat că precizia îl atrage profund fiind cea care-l face să lucreze. Din cele spuse trebuie să deducem că atracţia sa spre aceste sarcini manipulatorii are un scop inconştient. Copilul are un instinct de a-şi coordona mişcările şi de a le aduce sub control.

O altă observaţie de importanţă majoră este aceea că, atunci când copilul este captivat de o activitate, el repetă aceeaşi serie de mişcări de mai multe ori. Nimic nu este mai uimitor decât să vedem un copil de-al nostru implicat într-un aşa numit „exerciţiu de viaţă practică”: complet absorbit, de exemplu, în exerciţiul de lustruire a unui vas de alamă şi urmând cu grijă instrucţiunile până când acesta străluceşte; apoi, fără pauză, începând totul de la capăt repetând fiecare detaliu până când a lustruit vasul, deja strălucitor, de câteva ori! Aceasta dovedeşte că scopul extern a fost doar un stimul. Scopul real a fost de a-şi satisface o trebuinţă inconştientă şi, de aceea operaţia este formativă, deoarece repetiţia copilului instaurează în sistemul său nervos un întreg sistem de control complet nou, cu alte cuvinte, stabilind noi coordonări între muşchii săi, coordonări care nu sunt date de natură, ci trebuie să fie achiziţionate. La fel se întâmplă şi cu noi înşine în sport, în toate jocurile pe care le exersăm cu entuziasm. Tenisul, fotbalul, şi altele asemenea lor, nu au ca singur scop manevrarea corectă a mingii, ci ele ne provoacă să dobândim o nouă abilitate – ceva ce lipsea înainte – iar acest sentiment de a ne spori deprinderile este adevărata sursă a plăcerii noastre de a juca.

Este adevărat, se poate spune că în toate aceste activităţi copilul se joacă. Dar acest fel de joacă se realizează cu efort şi îl conduce spre dobândirea de noi capacităţi de care va avea nevoie în viitor.

I s-a trezit instinctul de adaptare la necesităţile timpului său, care ia forma unui efort laborios de construcţie interioară, ca şi cum cineva i-ar fi spus: „Nu oricum, ci trebuie să construieşti aşa şi aşa, deoarece aceste mişcări, şi nu altele, vor fi cerute de la tine”. Dar acest tip de efort este propriu copilăriei şi, de aceea, eu spun că imitaţia, la copii, este un fel de inspiraţie, care – i conduce spre munca autoconstructivă.

Aici, deci, observăm un adevărat dinamism în procesul de construire a capacităţilor copilului. Acţiunile pe care copilul le vede săvârşite de cei din jur devin stimuli pentru propriile activităţi pe care el le desfăşoară în aşa fel încât să fixeze în sine capacitatea de a le executa. Şi ce anume se fixează? Ca şi în învăţarea unei limbi, e ceva ce seamănă cu urzeala pe care ţesătoarea o aşază pe războiul de ţesut; urzeala întâi – nu pânza care urmează să fie ţesută, ci temelia ei. Această urzeală corespunde sunetelor din cadrul cuvintelor, cu ritmurile şi cadenţele lor sonore şi cu ordinea aranjării lor în formă gramaticală. La fel este şi cu aceste exerciţii de viaţă practică, prin care urzeala comportamentului general este aranjată după modelul specific unei anume naţii sau rase. În perioada de la trei la şase ani, se ţese şi se finisează însăşi pânza. Prin urmare, perioada de până la şase ani este decisivă. Oricare ar fi abilităţile pe care şi le dezvoltă copilul acum, ele vor rămâne fixate pentru toată viaţa. Modul său de a se mişca şi de a face diferite lucruri devin trăsături fixe şi permanente ale personalităţii sale, care îl vor amprenta ca persoană aparţinând stratului de jos al societăţii sau nivelului înaltei societăţi, pentru că acestea sunt diferenţele care separă clasele, în aproape acelaşi la fel în care diferenţele de limbă separă naţiunile.

Din această cauză dacă unui om de condiţie joasă, circumstanţele schimbate i-ar permite ascensiunea într-o sferă mai înaltă, îi va fi imposibil să scape de stigmatul originii sale. Şi dacă un aristocrat doreşte să se deghizeze într-un muncitor, ceva din manierele şi obiceiurile sale, îl va trăda cu siguranţă.

Cât despre limbă, aceasta este vârsta la care se fixează dialectele. Chiar un profesor universitar, obişnuit să folosească un vocabular ultratehnic, va fi, negreşit, dat de gol de accentul său, indicând provincia din care provine.

Nicio educaţie superioară nu poate anula ceea ce a fost format odată, în copilărie. De aici putem deduce importanţa educaţiei sociale la această vârstă. În timpul ei există încă şansa corectării unor devieri de personalitate care au fost provocate de obstacolele întâlnite în primii trei ani, deoarece aceasta este perioada în care natura îşi desăvârşeşte opera. În acelaşi timp, dacă educaţia este condusă pe linie ştiinţifică, putem, efectiv, reduce diferenţele care separă oamenii din diverse rase şi ţări, iar asta va conduce la o mai mare armonie a vieţii pe pământ. Cu alte cuvinte, civilizaţia poate produce schimbări în omul însuşi, la fel cum a produs schimbări în mediul înconjurător oferit de natură. Puteri magice sunt, astfel, conferite rasei umane.

Acea parte a personalităţii copilului care este activ angajată în ghidarea dezvoltării lui se reflectă în toate activităţile sale. Aceasta poate fi văzută foarte clar la lucru în exerciţiile pe care le face cu materialele noastre pentru dezvoltarea senzorială.

Cum ar trebui gândită educaţia senzorială?

Simţurile sunt puncte de contact cu mediul, iar mintea, prin ceea ce aceasta preia de la ele, poate deveni extrem de abilă, la fel cum un pianist poate învăţa să compună cele mai superbe melodii din acelaşi set de clape. De exemplu, cei care lucrează cu mătase pot ajunge la o asemenea delicateţe a simţului tactil, încât pot spune dacă aţa dintre degetele lor este compusă dintr-un fir sau două. Un om dintr-un trib sălbatic poate auzi sâsâitul abia perceptibil al şarpelui.

Acestea sunt acuităţi create de viaţa cotidiană, deşi sunt supuse unor mari diferenţe individuale. Dar nicio educaţie senzorială nu poate exista decât ca parte a unor activităţi totale, în care sunt implicate atât inteligenţa cât

şi mişcarea.

Diferenţele individuale depind de tendinţele interne care generează interesul, lucru pe care oamenii ajung să-l posede în grade diferite. Cu alte cuvinte, cu toţii avem atracţii înnăscute care ne ajută să creştem şi să ne dezvoltăm în conformitate cu acea natură care e numai a noastră.

Copilul care a lucrat cu aparatele noastre senzoriale nu numai că a căpătat o mai mare abilitate de a-şi folosi mâinile, dar a căpătat şi un grad mai mare de percepţie a stimulilor care vin spre el din lumea exterioară. În acest fel, lumea exterioară a devenit pentru el mai bogată, deoarece este capabil să aprecieze diferenţe subtile care, pentru o persoană mai puţin perceptivă, pot să nici nu existe.

Materialul nostru senzorial asigură un fel de ghid pentru observaţie, întrucât el clasifică impresiile pe care fiecare simţ le poate recepta: culori, sunete muzicale, zgomote, forme şi mărimi, senzaţii tactile, mirosuri şi gusturi. Indubitabil, aceasta este tot o formă de cultură, pentru că ea ne face să acordăm atenţie atât nouă înşine, cât şi mediului înconjurător. Nu mai puţin decât vorbitul şi scrisul, ea este una dintre formele de cultură care perfecţionează o personalitate şi îi îmbogăţeşte capacităţile naturale.

Simţurile, fiind exploratorii lumii, deschid calea spre cunoaştere. Aparatele noastre pentru educarea simţurilor oferă copilului o cheie pentru a-l ghida în explorarea lumii, ele aruncă o rază de lumină asupra lumii, făcându-i vizibile mai multe lucruri, cu mai multe detalii decât ar percepe în întuneric, sau în starea de needucat.

Simultan, tot ce aparţine înaltelor energii ale copilului devine stimul, dirijând puterile sale creatoare către muncă şi extinzând interesele minţii sale exploratoare.

În şcolile obişnuite de astăzi, profesorii predau adesea ceea ce este cunoscut ca fiind „lecţii despre obiect”, în care copilul trebuie să enumere diferite

proprietăţi ale unui obiect dat, de exemplu culoarea, forma, textura, etc. Dar numărul obiectelor din lume este infinit, în timp ce proprietăţile pe care le au sunt limitate. Aceste proprietăţi sunt, prin urmare, ca literele alfabetului cu care se poate forma un număr infinit de cuvinte.

Dacă le prezentăm copiilor obiecte care expun fiecare dintre aceste proprietăţi separat, este ca şi cum le-am da un alfabet pentru explorările lor, o cheie pentru poarta cunoaşterii. Oricine a cunoscut nu numai proprietăţile lucrurilor clasificate într-o anumită ordine, ci şi gradaţiile fiecăreia, este capabil să descifreze tot ceea ce conţin mediul şi lumea naturii.

Acest „alfabet" al lumii exterioare are o valoare inestimabilă. De fapt, cultura, aşa cum am spus mai sus, nu este doar o problemă de acumulare de informaţii, ci implică o extindere a personalităţii. A preda unui copil ale cărui simţuri au fost educate, este un lucru complet diferit faţă de a învăţa un om care nu a primit acest ajutor. Orice obiect care i se prezintă, orice idee care i se transmite, orice îndemn de a observa sunt primite cu interes, deoarece copilul este deja sensibil la asemenea diferenţe minore, ca acelea care există între formele frunzelor, culorile florilor sau corpurile insectelor. Totul depinde de capacitatea sa de a observa şi de interesul pe care îl manifestă. Contează cu mult mai mult să ai o minte pregătită, decât un profesor bun.

Acum, în aparatele pe care le-am proiectat există – aşa cum am spus – o clasificare a calităţilor lucrurilor din care copilul obţine unul dintre ajutoarele cele mai eficiente în ordonarea minţii sale.

Este natural să facem distincţie între lucruri şi calităţile lor. Toată lumea poate vedea diferenţele dintre culori, note muzicale, forme, etc., fără vreo educaţie specială. Într-adevăr, aceasta este o capacitate care ţine de însăşi forma minţii umane. Prin natura sa, mintea nu numai că are puterea de a imagina (adică a te gândi la lucruri care nu sunt prezente nemijlocit), dar poate, de asemenea, să asambleze şi rearanjeze propriul conţinut

mental, poate extrage – hai să-i spunem un „alfabet al calităţilor” din toate acele nenumărate lucruri pe care le întâlnim în lumea exterioară. Aceasta o face prin faptul că posedă capacitatea de gândire abstractă. Inventatorii alfabetului au folosit această capacitate: ei au selectat şi au pronunţat separat cele câteva sunete din care erau compuse toate cuvintele. Alfabetul este, prin urmare, un sistem abstract, deoarece singurele sunete rostite care au o existenţă reală sunt cuvintele. Dacă omul n-ar avea capacităţile de imaginare şi abstractizare, n-ar avea nici inteligenţă; sau inteligenţa sa ar semăna cu aceea a animalelor superioare, adică ar fi rigidă şi s-ar limita la doar câteva forme particulare de comportament ceea ce i-ar împiedica expansiunea.

Acum, ideile abstracte sunt întotdeauna limitate ca număr, în timp ce lucrurile concrete pe care le întâlnim sunt infinite ca număr. Aceste abstracţii limitate îşi sporesc valoarea prin precizie. În lumea minţii, ele ajung să aibă valoarea unui organ special, un instrument al gândirii, care serveşte la a ne da coordonatele în spaţiu, aşa cum ceasul ne oferă coordonatele temporale.

Aceste două forţe ale minţii (imaginaţia şi abstracţia), care merg dincolo de simpla percepţie a lucrurilor prezente, joacă un rol comun în construcţia conţinutului minţii. Amândouă sunt necesare pentru a construi limbajul. Un alfabet exact, pe de o parte şi reguli gramaticale, pe de altă parte, permit acumularea unei extraordinare bogăţii de cuvinte. Deoarece cuvintele, dacă ele urmează a fi folosite şi a îmbogăţi limba, trebuie să fie capabile să-şi ocupe locul în sistemul sunetelor şi al ordinii gramaticale. Iar ceea ce se întâmplă în construirea limbajului, se întâmplă şi în construirea minţii.

Când spui „iată un om cu o mentalitate vagă. Este deştept, dar confuz”, te referi la o minte cu o mulţime de idei căreia îi lipseşte claritatea care provine din ordine. Despre un altul poţi spune, „Are o minte ca o hartă. Ideile lui sunt clare şi întemeiate”.

De aceea, în activitatea noastră de până acum, am

dat un nume acestei părţi a minţii care este construită cu exactitate, şi am numit-o „mintea matematică”. Am preluat termenul de la Pascal, filosoful francez, fizician şi matematician, care a spus că mintea umană este matematică prin natura sa, iar cunoaşterea şi progresul provin din observarea exactă.

La fel cum forma unei limbi este dată de sunetele alfabetului său şi de regulile de ordonare a cuvintelor, tot aşa forma minţii umane, urzeala în care pot fi ţesute toate bogăţiile percepţiei şi imaginaţiei este, în mod fundamental, o chestiune de ordine. Iar dacă studiem operele tuturor acelora care şi-au pus amprenta asupra omenirii sub forma unor invenţii utile semenilor lor, vedem că punctul de pornire a fost întotdeauna ceva ordonat şi exact din minţile lor, şi că acesta a fost ceea ce le-a permis să creeze ceva nou (A se vedea cartea mea, *The Advanced Montessori Method* (vol. I) – capitolul despre imaginaţie. Heinmann, Londra). Chiar în lumile imaginative ale poeziei şi muzicii există o ordine de bază, atât de exactă încât a fost numită „metrică” şi este măsurată.

În educaţie, ni se pare evident că trebuie să luăm în calcul aceste două puteri mentale şi, cu toate că una prevalează de obicei asupra alteia în orice personalitate dată, ele trebuie să existe amândouă şi să colaboreze într-o manieră armonioasă. Efortul de a cultiva doar imaginaţia conduce la o lipsă a echilibrului care devine un obstacol în calea reuşitei în partea practică, materială a vieţii.

La copiii mici din şcolile noastre, dovada unei înclinaţii spre matematică apare în multe moduri uluitoare şi spontane.

De fapt, dacă le-am arătat exact cum să facă ceva, chiar această precizie este cea care pare să le menţină interesul viu. A avea un scop real spre care să fie direcţionată acţiunea, aceasta a fost prima condiţie, dar modul exact de a o face a funcţionat ca un suport care l-a ajutat pe copil să fie stabil în eforturi şi care, prin urmare, l-a ajutat să facă progrese în dezvoltare. Am descoperit că ordinea şi precizia sunt cheia activităţii spontane în şcoală.

Dacă privim acum aparatele senzoriale care sunt capabile să trezească o asemenea concentrare profundă (remarcabilă la copiii foarte mici cu vârste cuprinse între trei şi patru ani), nu există nicio îndoială că aceste aparate pot fi privite nu doar ca un ajutor real în explorarea mediului, ci şi în dezvoltarea minţii matematice (Pentru o mai bună cunoaştere a acestor aparate cititorului i se sugerează cartea mea *The Discovery of the Child* (Kalakshetra, Adizar, Madras).

Rezultatele pe care le obţinem cu micuţii noştri contrastează ciudat cu faptul că matematica este atât de des privită mai mult ca un chin decât ca o plăcere în programele şcolare. Majoritatea oamenilor şi-a dezvoltat „bariere mentale" faţă de ea. Cu toate acestea, totul este uşor dacă rădăcinile sale pot fi implantate în *mintea absorbantă.*

Elemente de precizie matematică nu apar în mediul obişnuit al copilului mic. Natura îi oferă pomi, flori, animale, dar nu şi astfel de elemente. Prin urmare, tendinţele matematice ale copilului pot să sufere din lipsa oportunităţilor în detrimentul progresului său ulterior, iată de ce ne gândim la materialul nostru senzorial ca la un sistem de *abstracţii materializate,* ori ca la o matematică de bază. Căile mele de a face o educaţie în matematică sunt descrise în alte două cărţi personale, care sunt şi tratate asupra psihologiei speciale a acestui domeniu de învăţare (Maria Montessori: Psihoaritmetica şi Psihogeometrica (Casa Editorial, Araluce, Barcelona, 1934).

Copilul, în primele stadii ale dezvoltării sale, trasează un fel de urzeală compusă din triumfurile pe care le-a repurtat asupra mediului material înconjurător. Acesta este un adevărat fenomen de tip embrionar, deoarece un embrion este produsul unor tipare preexistente, fapt adevărat indiferent care ar fi acele tipare: cele ale viitoarelor organe ale corpului, situate în gene, sau cele ale comportamentului său, aşa cum a descoperit Coghill.

Din nou, în ceea ce priveşte limba, copilul trasează

un alt tip de urzeală – o urzeală care este fixă şi exactă, deoarece este compusă din sunete specifice şi din reguli fixe de aranjare a cuvintelor. Acele sunete şi acea ordonare a cuvintelor nu au o existenţă anterioară în natură. Ele au fost dezvoltate de un grup uman. Pentru că, aşa cum am văzut, cuvintele şi sensurile lor au apărut din consensul reciproc al oamenilor care doreau să se înţeleagă între ei.

Şi alte lucruri sunt stabilite de grupurile sociale. De exemplu, tradiţiile şi obiceiurile care devin totuna cu forţa moralei. Este interesant de notat faptul că aceste obiceiuri rareori apar doar pentru a face viaţa mai uşoară, după cum se susţinea în teoria evoluţiei. Regulile sociale au aspecte care contrazic mai mult decât oricare altele această idee. „Instinctul de autoconservare" nu caută doar să găsească cele mai bune condiţii de viaţă. Dimpotrivă, apar restricţii ale vieţii care te fac să te gândeşti mai degrabă la un instinct înnăscut al sacrificiului, deşi este adevărat că, pentru a da formă unui bloc neşlefuit, el trebuie întâi modelat, cu alte cuvinte, câteva părţi trebuie tăiate sau sacrificate. Realitatea este că studiile asupra obiceiurilor oamenilor primitivi arată că practicile restrictive (prohibiţii – tabuuri, etc.) şi chiar mutilările corporale apar la toţi.

Frumuseţea însăşi este câteodată căutată în forma unor distorsiuni nenaturale, care sunt adesea căpătate cu preţul unui greu sacrificiu (să ne amintim de faimoasele răsuciri aerobice ale picioarelor chinezoaicelor sau de mai comunele perforări ale urechii şi nasului, pentru purtarea bijuteriilor şi deformările pe care asemenea bijuterii le produc adesea).

Dar cele mai importante restricţii apar în dietă. Acele milioane de indieni care, recent, au murit de foamete, trăiau pe un pământ cu turme şi cirezi la fel de prolifice ca oriunde în lume. Dar tradiţia lor de a nu ucide animalele pentru hrană era atât de adânc înrădăcinată, încât a fost mai puternică decât moartea.

Acum, ideile morale sunt o suprastructură a vieţii sociale, care le fixează într-o formă determinată. Şi nu trebuie să fie uitat faptul că aceste forme trebuie, de

asemenea, să fie stabilite prin consens într-o asemenea măsură încât influenţa lor să poată fi extinsă.

Şi acelaşi lucru trebuie spus despre religii: chiar şi idolul trebuie să primească consensul social. Religiile nu sunt numai înţelegeri între oameni, bazate pe anumite idei, ci sunt născute, indiscutabil, din nevoile spirituale ale speciei umane – nevoi care duc la adoraţie şi nu doar la o acceptare intelectuală a anumitor credinţe. Omul primitiv, uimit de minunile naturii, o adoră în câteva din cele mai impresionante aspecte, adăugând gratitudine şi teamă la mirarea sa. Procesul se încheie cu o ataşare, de comun acord, a acestor răspunsuri profund emoţionale de anumite evenimente şi lucruri care devin sacre pentru grup.

Nu numai că ele stimulează imaginaţia, dar însăşi mintea se agaţă de ele, extrăgându-şi de aici propriile sale sinteze, (cam aşa cum se întâmplă cu impresiile senzoriale din care mintea îşi extrage ideile ei abstracte); o activitate mentală fundamentală discerne calităţile lucrurilor. Dar aici, unde operează inconştientul (aşa cum face în experienţele care conduc la religiozitate), atingem punctul expresiei abstracte a acestor calităţi, lucru realizat prin utilizarea de simboluri pentru personificarea lor. Pentru a deveni embleme sociale, aceste simboluri trebuie acceptate printr-un consens comun. Astfel descoperim că actele religioase, printre care şi ritualurile, sunt forme simbolice de exprimare care joacă roluri fixe în viaţa grupului.

Toate acestea devin stabile odată cu trecerea secolelor. Nu numai că se naşte un sistem fix, cum ar fi sistemul moralei, dar el devine o sursă de unitate între oameni. Îi combină într-un fel care diferenţiază grupul lor de alte grupuri. Aceste diferenţe sociale între grupurile umane se aseamănă cu diferenţele biologice dintre specii şi, exact aşa cum acestea din urmă sunt transmise pe cale ereditară, tot astfel şi aceste formaţiuni psihologice se transmit de la o generaţie la alta.

Dar aceste trăsături ale grupului nu sunt trasate,

acceptate şi fixate numai prin imaginaţie. Imaginaţia, însoţită de necesitatea spirituală sunt cele care colectează material pentru ele, aşa cum fac simţurile pe un alt plan, dar apoi intervine abstracţia pentru a simplifica şi uni, astfel încât mintea să poată reuşi să exprime imensităţi infinite într-o formă determinată.

Oricât ar fi de precise şi stabile aceste forme, ele se întrupează în simboluri simplificate de care se poate agăţa oricine. Din aceste simboluri derivă stabilitatea comportamentului, o stabilitate aproape matematică prin precizia sa. Impresiile imaginative şi spirituale sunt, prin urmare, captate şi cristalizate de către capacităţile matematice ale minţii directoare.

Prin urmare, când copilul absoarbe obiceiurile, morala şi religia oamenilor, ce absoarbe el de fapt?

Prin analogie cu ceea ce se întâmplă la nivelul limbajului, el preia un model; altfel zis, el acceptă stabilitatea şi precizia derivate din abstracţii şi ordonate în conformitate cu mintea matematică. Acest model devine o parte din el, aproape în acelaşi fel cum configuraţiile biologice sunt parte a unui embrion. Modelul, patternul este ceva potent şi creator, dând formă personalităţii, exact în acelaşi fel în care trăsăturile ereditare ale corpului sunt direcţionate de gene, sau cum tipurile de comportament sunt trasate de tiparele gravate în centrii nervoşi.

Copilul, în perioada postnatală (sau psihologică) a vieţii sale embrionare, absoarbe din lumea din jurul său tiparele distinctive cărora i se conformează viaţa socială a grupului său. Adică, el nu preia mai întâi comorile mentale reale ale rasei sale, ci doar şabloanele ce rezultă din ele. Prin urmare, el preia partea de temelie sau rezumatul, partea precisă, care – exact din acest motiveşte repetată în viaţa obişnuită a oamenilor. Pe scurt, el absoarbe partea matematică. Şi, odată ce modelele, patternurile s-au fixat înăuntrul său, ele rămân caracteristici fixe, exact ca limba maternă.

Mai târziu, omul se poate dezvolta oricum, dar

dezvoltarea va fi întotdeauna pe acest fundament. În acelaşi fel, limba sa maternă poate fi îmbogăţită nedefinit, dar aceasta se va întâmpla totdeauna după modelul de bază al acelor sunete şi reguli gramaticale care au fost stabilite în perioada embrionară.

Faptul că mintea matematică este activă de la început, devine evident nu doar (aşa cum am sugerat) datorită atracţiei pe care exactitatea o exercită asupra fiecărei acţiuni executate de copil, dar o vedem şi în faptul că nevoia de ordine a copilului este una dintre cele mai puternice stimulente ce domină prima parte a vieţii sale. Senzitivitatea faţă de aranjarea ordonată a lucrurilor, faţă de poziţiile relative ale acestora, apare odată cu simpla percepţie, şi anume, cu prima preluare a impresiilor din mediul înconjurător. De asemenea, copilul îşi poate susţine acţiunile sale direcţionate spre un scop doar dacă există o procedură exactă de urmat şi în niciun alt mod nu poate să ajungă la concentrare şi constanţă în munca sa.

Aceste lucruri, luate împreună, ne-au condus la ideea existenţei unei formaţiuni de bază în dimensiunea mentală a personalităţii copilului. Se auto-formează un organism psihic, şi o face urmând un model prestabilit. Dacă n-ar fi aşa, orizontul mental al copilului ar trebui modelat de raţiunea şi de voinţa sa, adică de capacităţile care sunt dobândite mult mai târziu. Dar această idee trebuie respinsă, fiind absurdă.

Aşa cum omul nu-şi creează corpul prin judecată logică, tot astfel el nu urmează linia raţionamentului când creează forma minţii sale. Creaţia, în acest caz, înseamnă acea apariţie primordială misterioasă care dă naştere ia ceva ce, la început, n-a existat, ceva care, mai târziu, este destinat să crească în conformitate cu legi vitale. Dar, într-adevăr, totul începe cu creaţia tiparelor: *Omne vivum ex ovol.* Toată viaţa apare dintr-un ou.

Din acest motiv, mintea umană este construită pe o bază care este ea însăşi creativă, însă în perioada care urmează naşterii; deoarece mintea omului trebuie să se modeleze după ceea ce preia din lumea înconjurătoare. Ea

încarnează această lume pentru a forma un fundament şi astfel crează în fiecare individ tipul de persoană constitutiv pentru grupul său rasial. Aşa este menţinută continuitatea diferenţelor între diversele comunităţi umane care şi-au dezvoltat propriile lor civilizaţii de-a lungul timpului.

Continuitatea a tot ceea ce nu a fixat natura, dar care se dezvoltă treptat, aşa cum trebuie să facă un model social, este posibilă doar dacă noii indivizi care se nasc înăuntrul lui au o forţă creatoare, una care să-i poată adapta circumstanţelor în care s-au născut. Aceasta este adevărata funcţie biologică a copilului şi este, de asemenea, ceea ce permite progresul social. Dar, tocmai pentru că este o operaţie creatoare pe care am putea-o lua sub control, are pentru noi o importanţă incalculabilă.

CARACTERUL ŞI DEFECTELE SALE ÎN COPILĂRIE

Trebuie să ne întoarcem acum la al doilea grup de evenimente care sunt importante în timpul primilor ani de viaţă, şi anume acelea privind caracterul copilului şi formarea sa.

Vechea pedagogie a acordat întotdeauna un loc important instruirii caracterului cu toate că nu a reuşit să spună ce înţelege prin caracter sau să indice cum ar trebui educat acesta. Tot ce a putut să afirme era că laturile intelectuală şi practică ale educaţiei nu sunt suficiente, şi că trebuie, de asemenea, inclus acest factor necunoscut, acest „X” denotat de cuvântul „caracter”. În plus, aceasta ne arată o anumită intuiţie însemnând că educatorii încercau să dezvolte elementele importante ale personalităţii umane. Anumite virtuţi au fost întotdeauna considerate ca fiind valoroase: curajul, perseverenţa, simţul datoriei, relaţiile morale cu ceilalţi, iar educaţiei morale i-a fost acordat totdeauna un loc aparte. Dar, cu toate acestea, ideile referitoare la ce este în realitate caracterul rămân vagi peste tot în lume.

Filosofii şi biologii au dezbătut problema din cele mai

vechi timpuri, dar mereu au eşuat în încercarea de a ajunge la o definiţie exactă. De la greci şi până astăzi, de la Théophrastus la Freud şi Jung, mulţi au atacat problema dar, aşa cum afirmă, pe bună dreptate, Riimke: „Suntem mereu într-un stadiu al încercărilor" (H.C. Riimke, *Introduction to Characterology,* Haarlem, 1937).

Nu există nicio definiţie ultimă acceptată de toţi. Totuşi, intuitiv, oricine recunoaşte importanţa acestei sume totale de calităţi care este cunoscută, în mod universal, sub acest nume.

Cele mai recente studii asupra caracterului descoperă în el elemente fizice, morale şi intelectuale, voinţă, personalitate şi ereditate. Din 1876, de când Bahnsen a introdus pentru prima dată termenul de „caracterologie", s-a dezvoltat ceea ce apare aproape ca un nou domeniu al ştiinţei, studiul caracterului. Şi tocmai acest domeniu care este, mai degrabă, unul al speculaţiilor – decât unui al cunoaşterii exacte – este cel în care majoritatea teoreticienilor şi inovatorilor moderni şi-au adus contribuţia. Dar lucrul curios este că toţi încep cu oamenii mari, cu omul adult, fie în sens abstract, fie privit ca o fiinţă vie. Chiar şi aceia care fac referire la educaţie (indiferent dacă ei adoptă un punct de vedere empiric sau religios) trec, în general, cu vederea copilul mic, deşi vorbesc mult despre ereditate, adică despre influenţele prenatale. Rezultatul este un salt de la ereditate la stadiul de adult, fiind lăsat neexplorat un spaţiu gol pe care foarte puţini au încercat să-l umple.

Ei bine, cercetările noastre s-au ocupat tocmai de acest spaţiu gol, iar contribuţia spontană a copiilor noştri a fost cea care ne-a arătat noi moduri de a cugeta asupra acestei probleme prost definite. Aceasta ne permite să vizualizăm dezvoltarea caracterului ca o succesiune naturală de evenimente rezultate din eforturile individuale ale copilului, care n-au nicio legătură cu vreun factor extern, dar care depind de energia sa vitală creatoare şi de obstacolele pe care le întâlneşte în viaţa de zi cu zi. Interesul nostru este, de aceea, îndreptat către observarea

şi interpretarea muncii pe care o realizează natura în construirea omului pe latura sa psihologică. Acest lucru trebuie să-l facem de la naştere, când caracterul şi personalitatea sunt nule, până la vârsta la care ele încep să se dezvăluie singure. Deoarece, înrădăcinate în inconştientul minţii, există, fără îndoială, legi naturale care determină dezvoltarea psihologică şi care sunt comune tuturor oamenilor. În schimb, diferenţele depind în mare măsură de vicisitudinile vieţii: de accidente, de eşecuri şi de regresii produse în câmpul mental de acele obstacole pe care individul a trebuit să le întâlnească în calea sa.

Fără îndoială că o teorie ca aceasta trebuie să fie capabilă să interpreteze caracterul în fiecare stadiu, din copilărie până la maturitate, dar, pentru moment, să considerăm viaţa în desfăşurare a copilului ca fiind un factor de bază, şi s-o facem ghidul nostru către variaţiile infinite care apar între indivizi, variaţii cauzate de eforturile lor de adaptare.

Din acest punct de vedere, putem aborda tot ceea ce priveşte caracterul sub înfăţişarea aparentă a comportamentului uman. După cum am spus mai sus, viaţa individului de la 0 la 18 ani poate fi împărţită în trei perioade: 0 – 6 ani (care formează subiectul acestei cărţi); 6 – 12 şi 12 – 18; fiecare din acestea fiind subdivizate în două faze secundare. Dacă aceste perioade ar fi analizate separat, tipurile de mentalitate a copiilor specifice fiecăreia par atât de diferite, încât aproape că ar putea aparţine unor indivizi diferiţi.

După cum am văzut, prima perioadă este una de creaţie. Rădăcinile caracterului se pot găsi aici, deşi la naştere copilul nu are caracter. Perioada de la 0 la 6 ani este cea mai importantă parte a vieţii, iar această afirmaţie este valabilă şi pentru dezvoltarea caracterului. Toată lumea ştie că ţâncul din braţe nu poate fi influenţat nici prin exemple şi nici prin presiuni externe; aşa că trebuie să fie natura însăşi cea care aşază fundaţia caracterului. Copilul mic nu are simţul binelui sau răului; el trăieşte în afara noţiunilor noastre morale. De fapt, noi nu spunem

despre el că e rău sau vicios, ci că nu e cuminte, ceea ce înseamnă că are un comportament copilăresc. Aşa că termenii „bun”, „rău” sau „moral” nu vor fi folosiţi în această carte. Abia în a doua perioadă, de la 6 la 12 ani, copilul începe să devină conştient de bine şi de rău, şi nu doar în ceea ce priveşte propriile sale acţiuni, ci şi în raport cu acţiunile celorlalţi. Problemele privind binele şi răul sunt caracteristice acestei vârste; acum se formează conştiinţa morală şi ea conduce, mai târziu, fa dezvoltarea simţului social. În a treia perioadă, de la 12 la 18 ani, se naşte dragostea de ţară, sentimentul apartenenţei la un grup naţional şi preocuparea pentru onoarea acelui grup.

Deşi, aşa cum am sugerat, fiecare perioadă este diferită de celelalte două, totuşi, fiecare pune temelia celei care o urmează. Pentru a se dezvolta normal în perioada a doua, o persoană trebuie să se fi dezvoltat bine în prima. În acelaşi fel omida şi fluturele sunt două creaturi foarte diferite la vedere şi în modul lor de comportare, dar, cu toate acestea, frumuseţea fluturelui provine din viaţa sa în formă larvară, nu din eforturile de a imita un alt fluture. *Slujim viitorul protejând prezentul.* Cu cât sunt mai bine satisfăcute trebuinţele unei perioade, cu atât va fi mai mare succesul perioadei următoare.

Viaţa izvorăşte din actul concepţiei. Dacă concepţia urmează uniunii a doua persoane sănătoase, nealcoolice sau degenerate, persoana care se va naşte va fi lipsită de anumite tare. Deci, modul în care se dezvoltă embrionul depinde de condiţiile operaţionale la concepţie. Mai târziu, fătul poate fi influenţat, dar numai de mediul său, adică de circumstanţele în care s-a aflat mama în timpul sarcinii. Dacă condiţiile embrionului sunt favorabile, la naştere copilul va fi puternic şi sănătos. Prin urmare, atât sarcina cât şi concepţia afectează viaţa postnatală.

Am menţionat *trauma* naşterii şi pericolul acesteia de a conduce la regresii. Natura acestor regresii poate fi serioasă, dar ele nu sunt atât de grave ca efectele prenatale ale alcoolismului sau bolilor ereditare (epilepsia, etc.)

După naştere încep anii critici, pe care tocmai i-am analizat. În primii doi sau trei ani, copilul poate fi supus unor influenţe care-i vor afecta întregul viitor. Dacă a fost rănit, a suferit violenţe sau s-a confruntat cu obstacole severe în timpul acestei perioade, ar putea apărea deviaţii de personalitate. În concluzie, caracterul copilului se dezvoltă în concordanţă cu obstacolele pe care le-a întâmpinat sau cu libertatea de care s-a bucurat şi care i-a favorizat dezvoltarea. Dacă, la concepţie şi în timpul sarcinii, la naştere şi în următorii ani, copilul a fost tratat ştiinţific, la trei ani el ar trebui să fie un individ model. Acest ideal nu e niciodată atins, deoarece, în afară de alte motive, intervin şi numeroase obstacole. Copiii la vârsta de trei ani diferă unul de altul, iar importanţa diferenţelor dintre ei variază nu doar în funcţie de severitatea experienţelor care le-au cauzat, ci, mai ales, în funcţie de vârsta la care acestea s-au întâmplat. Schimbările datorate dificultăţilor după naştere vor fi mai puţin severe decât cele cauzate în timpul sarcinii, iar acestea, la rândul lor, nu vor fi atât de serioase precum cele provenite din influenţele nocive active ia concepere.

În ceea ce priveşte prognoza, sau speranţele pe care le putem întreţine cu privire la corectarea defectelor copiilor, am putea afirma că cele dobândite în perioada postnatală, între 0 şi 3 ani, pot fi, practic, vindecabile în timpul perioadei de la 3 la 6 ani, când natura este încă preocupată de perfecţionarea multor capacităţi nou formate.

Şcolile noastre au adus o contribuţie remarcabilă prin experienţele şi rezultatele obţinute în această perioadă, iar în lumina acestora putem da un ajutor pozitiv; cu alte cuvinte, putem acţiona educativ. Dar dacă (datorită neglijenţei sau tratamentului greşit) defectele cauzate între 0 şi 3 ani nu sunt corectate acum, atunci nu numai că ele persistă, dar se şi înrăutăţesc. Aşa că la şase ani putem avea un copil cu deviaţii produse înainte de trei ani şi cu alte defecte căpătate după. După şase ani, acestea, la rândul lor, vor influenţa cea de a doua perioadă

principală a vieţii, deci şi dezvoltarea conştiinţei morale, a binelui şi a răului.

Toate aceste defecte au repercusiuni asupra vieţii mentale şi asupra inteligenţei. Copiii învaţă cu mai mare dificultate, dacă circumstanţele din perioada precedentă au fost potrivnice înfloririi capacităţilor lor. Prin urmare, un copil de şase ani poate prezenta o multitudine de caracteristici, care, în realitate, nu-i aparţin, ci sunt rezultatele evenimentelor nefavorabile precedente. De exemplu, el poate fi incapabil să-şi dezvolte acea conştiinţă morală care ar trebui să apară între 6 şi 12 ani, sau capacitatea sa intelectuală ar putea fi subnormală. Atunci avem un copil lipsit de caracter şi incapabil să înveţe. În ultima perioadă, inferioritatea sa îi va cauza alte slăbiciuni ce se adaugă celor existente, şi copilul va deveni un pierde-vară, fără a avea vre o vină.

În şcolile noastre (ca şi altele din ziua de astăzi) este ţinută o fişă biologică a caracteristicilor fizice şi psihologice ale fiecărui copil. Aceasta poate fi un ghid pentru personalul didactic, deoarece, ştiind ce dificultăţi au apărut în fiecare perioadă a vieţii copilului, putem estima gravitatea lor şi răspunsul probabil la tratament. În această fişă noi înscriem orice boală ereditară despre care aflăm că suferă părinţii, vârstele lor când s-a născut copilul şi, de asemenea, informaţii (obţinute cu tact) despre viaţa mamei în timpul sarcinii, dacă a avut vreun accident, căzături, etc. De asemenea, dacă naşterea copilului a fost normală, cu un copil sănătos sau dacă a fost o perioadă de întrerupere a activităţii vitale. Alte aspecte se referă la viaţa copilului de acasă. Sunt părinţii prea grijulii sau prea severi? A suferit copilul vreo spaimă, sau altfel de şocuri? Dacă un copil este dificil sau capricios, noi căutăm cauze posibile în viaţa pe care a trăit-o până acum. La trei ani, când vin la noi, aproape toţi suferă de o anumită anormalitate care este însă corectabilă. Să recapitulăm, foarte pe scurt, tipurile comune de deviaţie pe care le întâlnim în prezent.

Există obiceiul de a discuta defectele copiilor, unul

câte unul, în ideea contracarării fiecăruia prin modalităţi de tratament separate şi directe. Dar, oricât de numeroase ar fi acestea, găsim că e mai bine să le clasificăm pe toate în două categorii simple: cele care apar la copiii *puternici* (care rezistă şi depăşesc obstacolele pe care le întâlnesc) şi acelea care apar la copiii *slabi* (care cedează în faţa condiţiilor nefavorabile).

În primul grup sunt incluse capriciozitatea şi tendinţele spre violenţă, accesele de furie, nesubordonarea şi agresivitatea.

Nesupunerea este vizibilă şi este cunoscută sub numele de „instinct distructiv". Posesivitatea este comună, ducând la egoism şi invidie (aceasta din urmă nemanifestându-se în mod pasiv, ci prin eforturile de a înşfăca lucrurile altora). Instabilitatea scopurilor (foarte comună la cei mai mici); incapacitatea de a fi atenţi sau de a se concentra; dificultatea în coordonarea mişcărilor mâinilor, aşa încât obiectele sunt cu uşurinţă scăpate sau sparte; confuzia mentală; închipuirile extravagante sunt şi ele incluse în acest prim grup. Aceşti copii pot urla, ţipa şi, în general, pot fi gălăgioşi. Ei îi deranjează şi îi necăjesc pe ceilalţi; adesea duri cu copiii mai slabi şi cu animalele. La masă au înclinaţii spre lăcomie.

Copiii care aparţin tipului *slab* sunt, prin natura lor, pasivi şi au trăsături negative. Indolenţi şi leneşi, ei plâng dacă vor ceva şi încearcă să-i facă pe ceilalţi să-i aştepte şi pe ei. Întotdeauna doresc să li se facă pe plac şi se plictisesc repede. Ei găsesc totul înfricoşător şi se agaţă de adulţi. Sunt adesea mincinoşi (o formă pasivă de apărare) sau fură lucruri (o altă formă de compensaţie psihologică), ş.a.m.d.

S-ar putea întâmpla să pară că au anumite deficienţe fizice care, de fapt, sunt de origine psihologică. De exemplu, ei refuză să mănânce, aparent neavând poftă de mâncare, sau dimpotrivă, se supraalimentează exagerat ceea ce provoacă probleme digestive. Coşmarurile, teama de întuneric, somnul agitat afectează negativ organismul şi provoacă anemie. (Anumite forme de anemie şi anumite

probleme ale ficatului sunt, cu siguranţă, de origine psihologică). Există, de asemenea, şi boli nervoase, iar toate aceste boli care provin din stări psihice sunt, de obicei, nevindecabile prin măsurile obişnuite cunoscute de medicină.

De aici rezultă faptul că imaginea generală a comportamentului moral şi, în consecinţă, a caracterului, este complicată de prezenţa tuturor acestor indispoziţii şi distorsiuni, defecte şi neajunsuri care s-au produs în personalitate datorită condiţiilor adverse dezvoltării sale normale şi sănătoase.

Mulţi dintre aceşti copii în special aceia care aparţin tipului „puternic" – nu sunt consideraţi a fi o binecuvântare pentru casă.

Părinţii lor încearcă să scape de ei, îi încredinţează în mod voit doicilor sau îi trimit la şcoală. Ei devin orfani cu părinţi în viaţă. Ei sunt bolnavi, deşi trăiesc în trupuri sănătoase, iar asta duce, inevitabil, la un comportament negativ. Părinţii se întreabă ce să facă cu ei. Unii cer sfaturi, alţii încearcă să rezolve problema singuri. Câteodată decid să folosească severitatea, crezând că aceasta va calma lucrurile. Se folosesc de tot felul de mijloace: palme, ţipete şi trimiterea copilului nemâncat la culcare... dar copiii devin şi mai răi şi provoacă şi mai multe necazuri, sau adoptă o formă pasivă a aceluiaşi defect. Se încearcă apoi, cu tact, persuasiunea; se discută cu ei sau se face apel la sentimentele lor: „De ce o faci pe mami atât de nefericită?"

În final, părinţii sunt înfrânţi şi se dau bătuţi.

Copiii care aparţin tipului pasiv, sau recesiv, rareori atrag toată această atenţie asupra lor. Comportamentul lor nu este o problemă. Mama îşi crede copilul cuminte şi ascultător pentru că nu face nimic greşit. Faptul că se agaţă tot timpul de ea este luat drept afecţiune. El o iubeşte atât de mult, spune ea, încât nu poate merge la culcare fără ea. Dar, mai târziu, ea observă că mişcările şi vorbirea lui sunt retardate. Este nesigur pe picioarele lui. „Sănătatea lui", spune ea, „este bună, dar e foarte sensibil.

Totul îl sperie. Nici măcar nu este interesat de mâncare: cu adevărat, e un copil melancolic! Ca să-l fac să mănânce, întotdeauna trebuie să-i spun o poveste. Cu siguranţă va ajunge călugăr sau poet!" Dar, în cele din urmă, ea decide că e bolnav şi trimite după doctor. Specialiştii pediatri câştigă averi de pe urma acestor maladii ale minţii.

Toate aceste probleme devin rezolvabile dacă înţelegem ciclul acelor activităţi constructive pe care fiecare copil e dator, prin natura lui, să le parcurgă. În prezent, este evident faptul că orice defect de caracter este datorat unui tratament greşit la care a fost supus copilul în timpul primilor ani de viaţă. Dacă în această perioadă copiii au fost neglijaţi, minţile lor sunt goale pentru că nu au avut şansa să-şi construiască un conţinut propriu. Această minte înfometată (căreia, în prezent, psihologii îi acordă o foarte mare atenţie) este o cauză fundamentală a multor necazuri. O altă cauză este lipsa activităţilor spontane direcţionate de impulsul creator. Puţini dintre aceşti copii au putut să găsească condiţiile necesare unei dezvoltări complete. Foarte des, aceşti copii au fost lăsaţi complet singuri, neavând altceva de făcut decât să doarmă. Sau, adulţii au făcut totul în locul lor, astfel încât i-au împiedicat să-şi dezvolte propriile cicluri de activitate. Rezultatele sunt pasivitatea şi inerţia. Nefiind lăsaţi să se uite la un lucru care să nu le fie smuls din mâini, nu a existat nimic pe care să fi putut pune mâna, deşi au văzut şi au dorit foarte multe lucruri. Când, în sfârşit, reuşeau să intre în posesia unei flori sau a unei insecte, nu ştiau ce să facă cu ele, aşa că le rupeau în bucăţi.

Şi fricile iraţionale au cauze detectabile în aceşti primi ani.

Unul dintre principalele motive pentru care şcolile noastre sunt atât de răspândite, a fost vizibila dispariţie a acestor defecte ale copiilor, imediat ce s-au găsit într-un loc în care experienţa activă asupra a tot ceea ce îi înconjoară era permisă şi unde exersarea liberă a capacităţilor lor le putea hrăni mintea. Înconjuraţi de

lucruri interesante de făcut, ei puteau să repete exerciţiile de câte ori doreau şi treceau de la un moment de concentrare la altul. Odată ce copiii au ajuns la acest nivel şi au putut să lucreze şi să-şi concentreze minţile asupra unor lucruri care prezentau pentru ei un interes real, defectele lor au dispărut. Cei dezordonaţi au devenit ordonaţi, cei pasivi au devenit activi, iar copilul neascultător a devenit un ajutor în clasă. Rezultatul ne-a făcut să înţelegem că fostele lor defecte au fost dobândite şi nu înnăscute. Şi că ei nici nu erau diferiţi unul de celălalt doar pentru faptul că unul minţea şi celălalt era neascultător. Ci că toate aceste dereglări proveneau dintr-o singură cauză, aceea fiind hrănirea insuficientă a vieţii mentale.

Ce sfaturi putem să le dăm mamelor? Copiii lor trebuie să aibă o ocupaţie interesantă: ei nu ar trebui să fie ajutaţi dacă nu este necesar, nici să fie întrerupţi dacă au început să facă ceva inteligent. Drăgălăşenia, severitatea, medicaţia nu pot ajuta atunci când copilul este înfometat din punct de vedere mental. Dacă un om moare de foame din lipsa mâncării, nu îl numim prost, nici nu îl batem şi nici nu facem apel la sentimentele lui mai bune. El are nevoie de mâncare şi nimic altceva nu va fi eficient. Acelaşi lucru se aplică şi aici. Nici severitatea şi nici bunătatea nu vor rezolva problema. Omul este o fiinţă inteligentă şi are nevoie de hrană mentală aproape mai mult decât de hrană fizică. Spre deosebire de animale, el trebuie să-şi construiască propriul comportament. Dacă copilul este pus pe un drum pe care poate să-şi organizeze conduita şi să-şi construiască propria viaţă mentală, totul va fi bine. Problemele sale vor dispărea, coşmarurile lui se vor termina, digestia va deveni normală şi lăcomia sa se va diminua. Sănătatea lui este refăcută pentru că mintea lui este normalizată.

Deci, acestea nu sunt probleme de educaţie morală, ci de formare a caracterului. Lipsa caracterului sau defectele de caracter dispar de la sine, fără a fi nevoie ca adulţii să facă morală sau să dea exemple de urmat. Nu

este nevoie să ameninţi sau să convingi prin rugăminţi mieroase, ci doar să „normalizezi condiţiile” în care trăieşte copilul.

CONTRIBUŢIA COPIILOR LA SOCIETATE – NORMALIZAREA

Defectele de caracter ale copiilor (cum au fost descrise în capitolul anterior, în care noi am făcut deosebire între defectele copiilor puternici şi acelea ale copiilor slabi) nu sunt întotdeauna considerate ca fiind negative de către opinia publică. Unele sunt chiar apreciate. Copiii pasivi, se crede că sunt cuminţi. Copiii gălăgioşi şi exuberanţi, cu o imaginaţie vie, se crede că sunt deosebit de inteligenţi, sau chiar superiori.

Putem spune că societatea îi grupează astfel:

1. Cei ale căror defecte au nevoie de corecţie.

2. Cei care sunt cuminţi (pasivi) şi trebuie consideraţi modele.

3. Cei consideraţi a fi superiori.

Ultimele două grupe aparţin aşa-numitelor tipuri „de dorit”, iar părinţii sunt foarte mândri de ei, chiar atunci când (aşa cum se întâmplă în cazul ultimului tip) compania lor nu este deloc agreabilă. Am accentuat acest aspect şi am atras atenţia asupra acestei clasificări, deoarece ea există de secole. Totuşi, am văzut în prima noastră şcoală şi în toate cele care au urmat-o, că aceste trăsături dispar imediat ce copiii devin absorbiţi într-o activitate care îi atrage. Aşa-numitele calităţi negative, împreună cu cele bune şi superioare, *dispar toate* şi rămâne doar un singur tip de copil. El nu are niciuna dintre aceste calităţi.

Aceasta înseamnă că lumea încă nu este capabilă să evalueze caracteristicile bune şi rele ale personalităţii copilului, şi nici pe acelea care le înlocuiesc ulterior. Ceea ce noi am crezut mereu ca fiind adevărat, s-a dovedit a fi greşit. Mi-am amintit citatul mistic: „Nu există adevăr decât în Tine, O, Doamne: restul este iluzie!”. Copiii din şcolile noastre ne-au dovedit că adevărata lor dorinţă este

să fie mereu în acţiune – un lucru nebănuit până acum, tot aşa cum nimeni înainte nu a observat capacitatea copiilor de a-şi alege activitatea în mod spontan. Urmând un ghid interior, copiii au fost preocupaţi de ceva (altceva pentru fiecare), care le-a conferit seninătate şi bucurie.

Apoi s-a întâmplat un alt lucru, nemaiîntâlnit înainte într-un grup de copii. Acesta a fost „disciplina” care a apărut în mod spontan. Aceasta, mai mult decât orice altceva, a impresionat opinia publică. Disciplina în libertate părea să rezolve o problemă care, până atunci, păruse a fi de nerezolvat. Răspunsul se află în obţinerea disciplinei prin asigurarea libertăţii. Aceşti copii, care îşi căutau munca în libertate, fiecare absorbit într-un alt tip de îndeletnicire, şi totuşi, aparţinând aceluiaşi grup, dădeau impresia unei discipline perfecte. De-a lungul ultimilor patruzeci de ani, acest lucru a fost verificat în cele mai diferite părţi ale lumii şi demonstrează că, atunci când copiii sunt plasaţi în medii care le permit să desfăşoare o activitate ordonată, ei ajung să prezinte acest aspect nou. Cu alte cuvinte, ei dezvoltă un tip psihologic comun întregii omeniri. Acesta fusese invizibil înainte, deoarece a fost ascuns de caracteristici improprii copilului.

Această schimbare, care creează aproape un tip uniform, nu apare treptat, ci dintr-odată. La orice copil, această schimbare apare invariabil după o scurtă perioadă de concentrare profundă asupra unei activităţi. Aceasta nu înseamnă că educatoarea trebuie să îmboldească un copil leneş să facă ceva. Este de ajuns ca ea să îl pună în contact cu diferite mijloace de acţiune cu scop, care aşteaptă să fie folosite în mediul pregătit pentru el. Imediat ce şi-a găsit activitatea preferată, defectele lui dispar. Nu ajută să folosim judecata logică cu copiii. Ceva din interiorul lor pare să iasă la iveală şi să se exprime printr-o activitate exterioară. Aceasta atrage energia copilului care, astfel, devine absorbit de o activitate constantă, repetată în mod activ.

Fiinţa umană este un întreg unitar, dar această unitate, spre care este condusă de legile naturii, trebuie să

fie construită şi formată prin experienţe active în lumea reală.

Dezvoltarea embrionară a fiecărei părţi a personalităţii umane, care, la început, de la naştere până la trei ani, se desfăşoară separat, trebuie, în final, să devină integrată, moment în care va fi atât de organizată încât toate aceste părţi vor acţiona împreună în interesul individului. Aceasta se întâmplă în următoarea perioadă, între 3 şi 6 ani, când mâna acţionează, iar mintea este cea care o ghidează.

În cazul în care condiţiile externe împiedică realizarea acestei integrări, atunci aceleaşi energii continuă să ceară insistent fiecărei formaţiuni parţiale să-şi continue activitatea separat de celelalte. Rezultatul este o dezvoltare inegală, desprinsă de finalităţile sale.

Mâna se mişcă fără ţintă; mintea rătăceşte departe de realitate; limbajul se concentrează asupra propriei rezonanţe; corpul se mişcă cu stângăcie. Iar aceste energii separate, negăsind nimic care să le satisfacă, dau naştere unor combinaţii nenumărate de moduri de creştere deviate şi deficitare, care devin surse de conflicte şi disperare.

Astfel de deviaţii nu pot fi atribuite personalităţii însăşi. Ele provin dintr-un eşec de organizare a personalităţii.

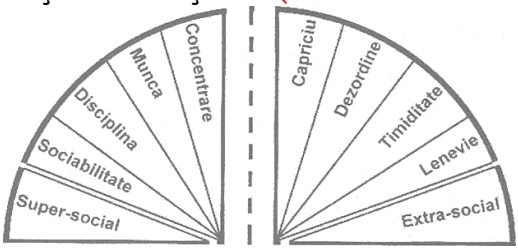
Ele sunt caracteristici efemere, şi totuşi nu pot fi corectate, pentru că ele pot fi îndreptate doar atunci când toate capacităţile funcţionează ca un tot pentru a servi scopurile individului ca întreg.

Dar când atracţiile noului mediu îşi exercită vraja, oferind motive pentru o activitate constructivă, atunci toate aceste energii se unesc şi deviaţiile pot fi dispersate. Apare un tip unic de copil, „copilul nou”; dar, în realitate, este „personalitatea” adevărată a copilului căreia i s-a permis să se construiască normal.

În partea dreaptă a desenului putem vedea diferitele caracteristici ale copiilor, aşa cum sunt ele cunoscute. Acestea sunt ilustrate de un număr de linii radiante spre exterior ca un evantai. Linia din mijloc, lată şi

perpendiculară, simbolizează concentrarea asupra unui anumit lucru; ea este linia normalităţii. Odată ce copiii încep să se concentreze, toate liniile din dreapta acestei linii de mijloc dispar şi rămâne numai un tip, care are caracteristicile arătate de sectorul din stânga. Eliminarea tuturor acestor defecte superficiale nu este realizată de un adult, ci chiar de copil, care trece în zona centrală cu întreaga sa personalitate, iar aceasta înseamnă că normalitatea a fost atinsă.

Acest fenomen se repetă absolut în toate şcolile noastre, la copii aparţinând tuturor claselor sociale, raselor şi civilizaţiilor (Vezi Secretul copilăriei).



10. Trăsături normale şi deviate la copii.

Tranziţia de la o stare la alta este întotdeauna consecinţa activităţii mâinilor cu obiecte reale, muncă însoţită de o concentrare mentală.

Acest eveniment psihologic, care ne duce cu gândul la tratarea adulţilor prin psihanaliză, l-am numit printr-un termen tehnic, „normalizare”.

Astăzi, după atâţia ani şi după o experienţă atât de vastă, adevărul despre el a fost stabilit. *În clinicile pentru îndrumarea copiilor,* care sunt înfiinţate pretutindeni pentru tratarea „copiilor cu probleme”, se face exact acest lucru, se oferă copilului un mediu înconjurător bogat în motive pentru activitate, în care el poate să aleagă ce va lua şi ce va folosi. În această alegere, el este eliberat de orice control al vreunui profesor, de fapt, de orice control din partea vreunui adult.

De asemenea, „terapia prin joc” îi dă copilului libertatea de a alege între mai multe jucării şi jocuri imitative – o selecţie dintr-o gamă mai variată decât i se

poate oferi, de obicei, acasă.

S-a descoperit că această terapie, combinată cu interpretările unui psihiatru (care conduc la sfaturi ce îmbunătăţesc modul în care este tratat copilul acasă), poate aduce îmbunătăţiri caracterului copilului, cu toate că acestea pot fi atribuite şi vieţii sociale pe care o duce împreună cu alţi copii.

Dar raza de acţiune a acestor instituţii este mult prea limitată. Ele sunt doar locuri pentru „tratare”, la fel cum sunt spitalele pentru cei bolnavi. Ceea ce este încă necesar, este o înţelegere generală a faptului că, dacă munca şi libertatea pot vindeca defecte de creştere, înseamnă că munca şi libertatea sunt, în mod normai, necesare pentru dezvoltarea copilului.

De fapt, se întâmplă foarte des ca atunci când copiii, după ce au fost vindecaţi sau când starea lor s-a ameliorat, se întorc la condiţiile de viaţă anterioare care n-au fost modificate şi care erau cauzele originale ale „deviaţiilor de la normalitate”, să nu mai aibă puterea sau oportunităţile necesare pentru a rămâne normalizaţi, iar îmbunătăţirea stării lor să fie doar temporară.

În unele ţări s-au făcut eforturi pentru aplicarea libertăţii şi activităţii în şcoli; dar libertatea şi activitatea au fost interpretate mult prea general.

Libertatea este înţeleasă într-o manieră foarte elementară, ca fiind o eliberare imediată de nişte obligaţii opresive; ca o încetare a aplicării corecţiilor şi a supunerii faţă de autoritate. Această concepţie este, evident, negativă, pentru că ea înseamnă numai eliminarea constrângerilor. De aici rezultă, destul de des, o „reacţie” foarte simplă: de revărsare dezordonată a impulsurilor, care nu mai sunt controlate, deoarece, anterior, ele fuseseră controlate de voinţa adultului. „A lăsa copilul să facă ce-i place”, când el nu şi-a dezvoltat încă nicio putere de control, înseamnă a trăda ideea de libertate.

Rezultatul îl reprezintă copiii care sunt dezordonaţi pentru că ordinea le-a fost impusă în mod arbitrar, care sunt leneşi pentru că, înainte, au fost forţaţi să muncească,

care sunt neascultători pentru că au fost forţaţi să fie ascultători.

În schimb, libertatea adevărată este o consecinţă dezvoltării; este dezvoltarea unor călăuze latente, ajutate de educaţie. Dezvoltarea este activă. Ea reprezintă construirea personalităţii, realizată prin efort şi prin experienţele proprii ale fiecăruia; este drumul lung pe care fiecare copil trebuie să-l parcurgă pentru a atinge maturitatea.

Oricine poate să domine şi să reprime pe cel slab şi supus; dar nimeni nu poate să facă pe altcineva să se dezvolte. Dezvoltarea nu poate fi predată.

Dacă libertatea este înţeleasă ca a lăsa copiii să facă ce le place, folosind sau, mai degrabă, folosind greşit lucrurile disponibile, este clar că numai „deviaţiile" lor sunt libere să se dezvolte; anormalităţile lor vor spori.

Normalizarea vine prin „concentrarea" asupra unei activităţi. Pentru aceasta trebuie să furnizăm „motive pentru activitate" atât de bine adaptate intereselor copilului încât să-i provoace o atenţie profundă. Reuşita depinde de utilizarea obiectelor în scopurile pentru care au fost proiectate, lucru care conduce, de asemenea, la dezvoltarea „ordinii mentale" a copilului. Dacă sunt utilizate cu grijă şi precizie ele conduc copilul şi la „coordonarea mişcărilor" proprii.

Ordinea mentală şi coordonarea mişcărilor ghidate după standarde ştiinţifice sunt cele care pregătesc concentrarea, iar aceasta, odată apărută, „eliberează acţiunile copilului" şi-l conduce la vindecarea defectelor sale. Spunem „concentrare", nu doar „ocupaţie", deoarece dacă copiii trec indiferenţi de la un lucru la altul, chiar dacă le utilizează corect, aceasta nu duce la înlăturarea defectelor.

Lucrul esenţial este ca sarcina să trezească un asemenea interes încât întreaga personalitate a copilului să fie angajată în realizarea ei.

În şcolile noastre, acest „moment al vindecării" nu constituie linia de sosire, cum se întâmplă în clinicile

pentru copii dificili, ci e punctul de plecare, după care „libertatea de acţiune” consolidează şi dezvoltă personalitatea.

Numai copiii „normalizaţi”, ajutaţi de mediu, dezvăluie, în dezvoltarea ulterioară, acele minunate capacităţi despre care vorbim: disciplină spontană, activitate continuă şi fericită, sentimente sociale de ajutorare şi simpatie faţă de alţii.

Activitatea liber aleasă devine modul lor obişnuit de viaţă. Vindecarea tulburărilor e poarta de trecere către acest nou mod de viaţă.

Caracteristica ei principală nu se schimbă niciodată. Ea este „disponibilitatea pentru muncă”. O activitate interesantă, liber aleasă, care are virtutea de a induce concentrarea, nu oboseala, sporeşte energiile şi capacităţile mentale ale copilului şi îl conduc la stăpânirea de sine.

Acum, pentru a ajuta această dezvoltare, nu e de ajuns să furnizăm obiecte la întâmplare, ci trebuie să organizăm o lume a „interesului progresiv”. Rezultatul este o tehnică educaţională bazată pe psihologia dezvoltării infantile.

În şcolile noastre, nu numai că se întăreşte caracterul, dar viaţa intelectuală a copilului devine însetată de cunoaştere.

Există tentaţia de a spune că, în acest fel, copiii execută exerciţii spirituale, deoarece au descoperit calea autoperfecţionării şi a ridicării la înălţimile interioare ale sufletului.

În desfăşurarea ei, munca lor ne reaminteşte un principiu din cartea înţelepciunii indiene, *Gita.*

„E important să dai munca potrivită. Mintea are nevoie să lucreze în continuu. Dezvoltarea spirituală înseamnă s-o ţii mereu ocupată cu sarcini sănătoase. Răul intră în mintea leneşă. Omul indolent nu poate fi spiritual”. De asemenea, concepţia noastră este în acord cu cuvintele lui Gibran, „munca este dragoste făcută vizibilă” (Vezi «halii Gibran: *The Prophet* (Heinemann, Great Britain, and

Knopf, New York, 1948, p. 33).

FORMAREA CARACTERULUI ESTE PROPRIA REALIZARE A COPILULUI

Aşa cum am explicat în capitolul precedent, copiii îşi făuresc propriul caracter, construindu-şi calităţile pe care le admirăm. Aceste calităţi nu se nasc în urma exemplelor sau a admonestărilor noastre, ci rezultă numai şi numai dintr-o îndelungată şi lentă succesiune de activităţi desfăşurate chiar de către copil între vârsta de trei şi şase ani.

La această vârstă, nimeni nu poate „preda" calităţile din care este alcătuit caracterul. Singurul lucru pe care îl putem face este să aşezăm educaţia pe baze ştiinţifice, astfel încât copiii să poată lucra efectiv, fără a fi deranjaţi sau împiedicaţi.

Abia mai târziu este posibil să ajungem la mintea copilului în mod direct, prin intermediul poveţelor şi argumentelor. Doar după vârsta de şase ani putem deveni misionarii moralităţii, deoarece între şase şi doisprezece ani începe să funcţioneze conştiinţa, iar copilul este capabil să vizualizeze diferenţele dintre bine şi rău. Se poate face chiar mai mult între doisprezece şi optsprezece ani, când băieţii încep să aibă idealuri (patriotice, sociale, religioase, şi altele). Atunci ne putem comporta faţă de ei ca nişte misionari, aşa cum ne comportăm cu adulţii. Partea tristă este că, după vârsta de şase ani, copiii nu-şi mai pot dezvolta caracterul şi calităţile în mod spontan. De acum înainte, misionarii, care nici ei nu sunt perfecţi, se găsesc în faţa unor dificultăţi considerabile. Ei lucrează asupra fumului, nu asupra focului.

Învăţătorii care predau la clasele mai mici se plâng adesea că, deşi pot preda ştiinţele, literatura ş.a.m.d., elevii lor nu sunt capabili să înveţe nu pentru că le lipseşte inteligenţa, ci pentru că sunt lipsiţi de caracter. Fără caracter nu există „direcţie". Numai acelor copii care – în ciuda crizelor premature şi a modului deficitar în care au

fost trataţi – au reuşit să-şi păstreze toate, sau măcar câteva din darurile fundamentale ale caracterului, le-a mai rămas ceva din personalitate. Foarte adesea, majoritatea copiilor nu mai au deloc personalitate.

E inutil a le spune acum să se concentreze, deoarece tocmai aceasta este capacitatea pe care n-o pot exercita. Cum am putea să ne aşteptăm ca ei să-şi desfăşoare activităţile cu grijă şi răbdare, dacă grija şi răbdarea sunt printre calităţile care le lipsesc? E ca şi cum ai spune: „Mergi frumos!” unei persoane fără picioare. *Asemenea calităţi pot fi obţinute numai prin practică, niciodată prin comenzi.*

Atunci, ce este de făcut? Adesea, societatea răspunde:

„Aveţi răbdare cu cei tineri: îi putem influenţa numai prin exemplele şi intenţiile noastre bune”. Şi se speră că, în timp şi cu răbdare, se va realiza ceva. Dar, în fapt, nu se realizează nimic. Odată cu trecerea timpului îmbătrânim, dar din asta nu iese nimic. Timpul şi răbdarea singure nu au niciun efect. Trebuie să profităm de şansa oferită în perioada creativă.

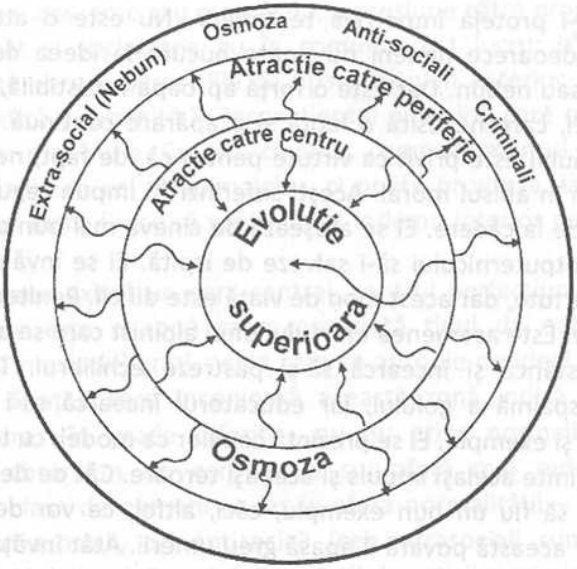
Un alt lucru se clarifică dacă privim omenirea ca întreg. Adulţii, ca şi copiii, par a se diferenţia unii de alţii, *în principal prin defectele lor,* dar există ceva ascuns adânc în inimile lor, ceva comun tuturora. Toţi au tendinţa, oricât de vagă şi inconştientă, de a se ridica, de a se înălţa; ei aspiră la ceva spiritual. Iar această tendinţă, oricât de slabă ar fi acţiunea ei asupra defectelor de caracter, exercită, mai devreme sau mai târziu, o presiune către progres. Atât individul cât şi societatea au în comun acest lucru: o tendinţă permanentă spre progres. Fie că apare în plan exterior ori în cel interior, există o luminiţă în inconştientul omenirii, care o conduce spre lucruri mai bune. Cu alte cuvinte, comportamentul uman nu este invariabil, ca cel al animalelor, ci poate progresa, iar, pentru om, este un lucru firesc să simtă acest îndemn interior de a merge înainte.

În desen există un cerc central, centrul perfecţiunii.

În jurul acestui cerc este o zonă care reprezintă tipul de oameni mai puternici şi mai echilibraţi, aceia care se apropie de ideal, sau tipul „normal”. Spaţiul care înconjoară această zonă indică masa de oameni care – în grade diferitenu au atins normalitatea. La periferie, observăm un cerc cu o suprafaţă mai redusă, care reprezintă clasa de oameni ce ies în afara normalităţii – cei câţiva oameni extrasociali, ori antisociali (cei extrasociali sunt bolnavi psihic, iar cei antisociali sunt delincvenţi). Lunaticii şi criminalii nu au fost capabili să se adapteze la viaţa socială. Restul s-au adaptat, mai mult sau mai puţin. Prin urmare, problemele educaţionale, îi privesc pe aceia care au fost capabili să rămână, până la un anumit punct, în sfera adaptării.

Această adaptare la lumea înconjurătoare apare în primii şase ani. Aici, deci, se află originile caracterului. Cât de fascinantă este această problemă a adaptării! Cercul interior din jurul celui central îi include pe cei care se află mai aproape de perfecţiune. Ei sunt cei mai puternici, fie pentru că au dispus de o mai mare energie vitală, fie pentru că au fost mai norocoşi în privinţa condiţiilor de mediu; în timp ce aceia din cercul următor au avut mai puţină energie sau au întâlnit mai multe obstacole. În viaţa socială, primii sunt consideraţi persoane cu un caracter foarte puternic, pe când ceilalţi sunt priviţi ca având caractere mai slabe. Primii, simt o atracţie naturală către centru, către perfecţiune; ceilalţi, au tendinţa de a aluneca spre inelul exterior, în zona celor antişi extra-sociali. Aceştia se simt întotdeauna ispitiţi şi, dacă nu fac eforturi constante, simt că vor deveni inferiori. Prin urmare, ei au nevoie de un suport moral pentru a-i proteja împotriva tentaţiilor. Nu este o atracţie spre plăcere, deoarece nimeni nu poate bucura la ideea de a deveni criminal sau nebun. Dar este o forţă aproape irezistibilă, ca şi forţa gravitaţiei, care necesită o luptă şi o apărare continuă. Efortul de rezista răului este privit ca virtute pentru că, de fapt, ne împiedică să cădem în abisul moral. Aceşti suferinzi îşi impun reguli pentru a se salva de la cădere. Ei

se ataşează de cineva mai bun decât ei. Se roagă Atotputernicului să-i salveze de ispită. Ei se învăluie tot mai mult în virtute, dar acest mod de viaţă este dificil. Penitenţa nu este o bucurie. Este asemenea efortului unui alpinist care se agaţă de un colţ de stâncă şi încearcă să-şi păstreze echilibrul. Tinerii simt această spaimă a golului, iar educatorul încearcă să-i ajute prin explicaţii şi exemple. El se prezintă copiilor ca model, cu toate că, nu rareori, simte acelaşi impuls şi aceeaşi teroare. Cât de des îşi spune: „Trebuie să fiu un bun exemplu, căci, altfel, ce vor deveni elevii mei?” iar această povară îi apasă greu umerii. Atât învăţătorii cât şi elevii aparţin categoriei virtuoşilor (al treilea cerc). Aceasta este astăzi atmosfera în care formăm caractere şi dăm lecţii de morală şi, pentru că altceva mai bun nu se cunoaşte încă, o acceptăm ca atare, înseamnă că marea majoritate a oamenilor trăiesc întotdeauna în interiorul acestor limite, iar umanitatea, în general, priveşte faptul de a fi în defensivă ca fiind ceva natural.



11. Cercurile atracţiei pentru tipurile sociale inferior şi superior

În cercul interior se află cele mai puternice tipuri, atrase de perfecţiune. Aici nu există o forţă de gravitaţie, ci o dorinţă *reală* de a deveni mai buni. Adesea, aici există aspiraţie fără căutarea perfecţiunii absolute, dar, în orice caz, aceşti oameni sunt atraşi de perfecţiune în mod natural şi fără efort. Nu teama de închisoare îi opreşte de a fura; ei nu câştigă o luptă disperată cu dorinţa de a poseda ceea ce aparţine altora; nici nu sunt tentaţi de acte de violenţă de la care să se stăpânească datorită unei pretinse virtuţi. Ei, pur şi simplu, nu doresc nimic din ceea ce nu le aparţine, iar violenţa e, pentru ei, ceva respingător. Perfecţiunea îi atrage deoarece este în natura lor. Căutarea ei nu este un sacrificiu, ci se întâmplă firesc, ca şi când le-ar satisface cele mai profunde dorinţe.

O aceeaşi diferenţă există între vegetarieni şi non-vegetarieni. Mulţi dintre cei care folosesc carnea ca aliment se abţin de la ea în anumite zile ale săptămânii. În timpul postului de Paşti ei postesc patruzeci de zile, sau trăiesc fără carne şi alte alimente de dulce.

Consideră că asta e o adevărată penitenţă şi susţin că a rezista tentaţiilor este o virtute.

Aceştia sunt oameni care respectă regulile făcute de alţii, sau care le-au fost date de către liderii lor spirituali. Dar cercul interior nu îi include pe aceştia: este un cerc pentru duhovnici, vegetarieni, oameni pe care carnea nu-i tentează. Aceştia evită carnea. Pentru ei nu e nevoie de niciun misionar, deoarece ei respectă regulile din toată inima, prin propria lor natură internă.

Alt exemplu este dat de oamenii aflaţi într-o stare de sănătate bună sau una rea. De exemplu, un om cu bronşită cronică trebuie să-şi protejeze pieptul cu un fular călduros de lână, să facă băi fierbinţi şi să facă masaje din cauza proastei circulaţii a sângelui. Chiar dacă aparent este normal, el trebuie să fie întotdeauna atent. Sau dacă digestia lui e proastă, ca să se ţină pe picioare trebuie să mănânce o dietă specială la ore fixe. Aceşti oameni ţin pasul cu ceilalţi, dar numai având mare grijă şi trăind mereu cu spaima de spital sau de moarte în sufletele lor. Ei

trăiesc la mâna doctorilor, au nevoie de o asistentă sau de ajutorul constant al familiei. Însă priviţi-i pe cei care se bucură de o sănătate bună. Ei mănâncă ce doresc fără să-şi bată capul cu regulile, ies afară pe orice vreme, sparg gheaţa ca să facă baie. Pe câtă vreme ceilalţi stau în casă, abia îndrăznind să scoată puţin nasul afară. În cel de-al treilea cerc, al celor slabi, sunt necesari mentori spirituali la orice pas. Ei acţionează ca frâne împotriva pericolelor de alunecare în abisul tentaţiilor şi degenerării. Dar cei din cercul interior nu au nevoie de acest ajutor, nu în acelaşi grad. Lor le sunt permise bucurii la care ceilalţi nici nu pot măcar să viseze.

Să reflectăm, acum, la acest cerc central, cercul perfecţiunii! Trebuie să încercăm să întemeiem caracterul pe fapte. Ce este perfecţiunea? înseamnă ea deţinerea tuturor virtuţilor, duse până la cel mai înalt nivel şi, dacă este aşa, ca să atingem ce? Aici, din nou, trebuie să încercăm să fim clari. Prin caracter înţelegem comportamentul omului împins din interior (deşi, adeseori, în mod inconştient) către a progresa. Aceasta este tendinţa generală. Umanitatea şi societatea trebuie să progreseze în evoluţie. Există, în mod natural, o atracţie către Dumnezeu. Dar hai să considerăm aici numai centrul omenesc de perfecţiune, progresul umanităţii. Cineva face o descoperire, iar societatea progresează de-a lungul acelei direcţii. Acelaşi lucru se întâmplă şi în domeniul spiritual, o persoană atinge un nivel superior şi împinge societatea înainte. Tot ceea ce cunoaştem, spiritual vorbind, şi tot ceea ce vedem, vorbind din punct de vedere fizic, reprezintă munca unor persoane. Dacă ne gândim la ceea ce se cunoaşte din geografie şi istorie, observăm acest progres constant, deoarece în fiecare epocă a existat un om care a adăugat un punct la acest cerc al perfecţiunii, care l-a fascinat şi la împins spre acţiune. Acesta era un om din al treilea cerc, care, fiind sigur pe el, n-a trebuit să-şi irosească energiile în lupta cu tentaţiile vieţii. Aceleaşi energii puteau fi angajate apoi în ceea ce ar fi putut părea imposibil oamenilor aflaţi întotdeauna în

luptă cu propriile lor vieţi nefericite. Amiralul Byrd şi-a asumat sarcina umilitoare de a colecta bani ca să exploreze Polul Sud. Apoi s-a expus tuturor vitregiilor unei expediţii polare. Dar tot ceea ce a simţit el, a fost atracţia de a face ce nu se mai făcuse înainte şi, astfel, şi-a înfipt şi el stindardul, împreună cu alţii, în zona perfecţiunii.

În concluzie, putem spune că umanitatea, din punctul de vedere al caracterului, este prea bogată în oameni care aparţin tipului din cercul al treilea. Prea mulţi au nevoie de cârje ca să se menţină, iar dacă lumea continuă cu educaţia aşa cum este, nivelul omenirii va scădea din ce în ce mai mult.

Să presupunem că un misionar ar veni din al treilea cerc şi le-ar propovădui copiilor din al doilea. El ar putea spune: „Evitaţi carnea. Poate deveni o ocazie de a păcătui”. Copiii ar răspunde: „E în regulă. Nu ne place carnea”. Ori s-ar putea întoarce către alţii şi ar spune: „Veţi răci în hainele acestea. Purtaţi ceva mai gros”. La care răspunsul va fi: „Frigul nu ne face rău. Ne este destul de cald”. Este clar că profesori din al treilea cerc tind să scadă nivelul copiilor, în loc de a-i aduce mai aproape de centrul perfecţiunii.

Dacă vom examina programele de lucru recomandate spre a fi folosite în şcoli, vom observa dintr-odată sărăcia şi monotonia lor.

Educaţia de astăzi este umilitoare. Ea produce un complex de inferioritate şi diminuează puterile umane în mod artificial. Chiar organizarea ei pune o limită cunoaşterii, mult sub nivelul natural. Ea furnizează oamenilor cârje, când aceştia ar putea alerga pe picioare sprintene. Este o educaţie bazată pe puterile inferioare ale omului, nu pe cele superioare. Şi este numai vina omului că majoritatea fiinţelor umane sunt inferioare, pentru că formarea caracterelor lor în timpul perioadei constructive, a fost împiedicată. Trebuie să facem un efort să recâştigăm adevăratul nivel uman, lăsându-ne copiii să-şi folosească puterile creative. Şi atunci, poate al doilea cerc, care nu este al perfecţiunii dar se apropie de el; care nu este

defensiv, ci caută să cucerească; va invada cu totul cel de-al treilea cerc. Dacă în întreaga viaţă a omului există doar o singură perioadă pentru construcţia mentală, şi dacă, în acea perioadă, aceasta nu are loc, ori se realizează în mod greşit datorită unor condiţii deficitare, atunci nu este surprinzător că masele umane sunt subdezvoltate. Dar dacă i s-ar permite caracterului să se formeze în modul său natural şi dacă am oferi, nu dizertaţii morale, ci şansa de a acţiona constructiv, atunci lumea ar avea nevoie de un mod diferit de educaţie.

Restricţiile artificiale ar fi înlăturate, iar marile obiective care trebuie realizate ar intra în atenţia constantă a oamenilor. Putem citi întreaga istorie şi întreaga filosofie, şi totuşi să rămânem neputincioşi. Dar, de lăsăm să fie oferite *mijloacele* ce inspiră marile eforturi, rezultatele vor fi foarte diferite. Însă pentru aceasta trebuie să folosim lucruri la care fiinţa umană răspunde. Calităţile care trebuie încurajate sunt acelea formate în perioada creativă şi, dacă în acea perioadă nu au nicio şansă de a se forma, ele nu vor apărea mai târziu. Nici predicile, nici bunele exemple nu le vor putea resuscita.

Aceasta este diferenţa dintre vechea şi noua educaţie. Noi vrem să ajutăm autoconstruirea omului la timpul potrivit, astfel încât omenirea să poată merge înainte spre ceva măreţ. Societatea a construit ziduri, bariere. Noua educaţie trebuie să le dărâme, revelând orizontul liber. Noua educaţie este o revoluţie, dar una fără violenţă. Este *revoluţia* non-violentă. După aceea, dacă triumfă, revoluţia violentă va deveni, pentru totdeauna, imposibilă.

POSESIVITATEA LA COPII ŞI TRANSFORMĂRILE EI

După ce am realizat o privire generală asupra faptelor ce au ieşit la lumină în cursul experimentelor noastre, haidem acum să le studiem pe rând şi să le dăm propriile noastre interpretări. Atât vârsta copiilor cât şi

interesele profunde pe care le-au arătat, ne-au oferit mult material demn de luat în considerare; cu atât mai mult cu cât acţiunile lor au multe în comun cu cele mai înalte caracteristici ale omenirii.

În toate aceste fenomene se poate vedea un proces de construcţie continuu. Nu se deosebeşte cu nimic de activitatea omizilor când ating un anumit stadiu al dezvoltării. În loc de a se târî printre frunze, aşa cum o făcuseră până acum, se opresc la încheietura a doua crengi şi încep o activitate misterioasă specifică lor. După puţin timp se poate vedea un norişor de fire fine şi diafane. Este începutul cocon-ului (gogoşii). La fel, în cazul copiilor, primul lucru care ne sare în ochi este fenomenul concentrării asupra unui singur lucru. La o fetiţă de trei ani şi jumătate care frecventa prima noastră şcoală, intensitatea concentrării era uimitoare. Cu toată mulţimea de lucruri interesante din jurul ei, nu putea fi distrasă de la munca ei. Rareori se vede o asemenea profunzime a concentrării, poate doar la personalităţile excepţionale. De obicei, este considerată ca un semn al geniului. Natural, la un copil aşa de mic nu putea fi de acelaşi calibru, dar, descoperind-o mereu prezentă la copii diferiţi, a trebuit să o acceptăm ca fiind ceva fundamental. Aşa cum, în folosirea unui compas, ceea ce ne dă capacitatea de a desena un cerc este fixarea acului în centru, tot astfel, în formarea copilului, temelia a tot ceea ce urmează este fixarea atenţiei. Nimeni nu spune că atenţia trebuie să se fixeze totdeauna în acelaşi fel, sau pe aceleaşi lucruri, dar, fără fixare, formarea nu poate începe. Fără concentrare copilul este posedat de obiectele din jurul lui. Simte chemarea fiecăruia şi trece de la unul la altul. Însă, imediat ce şi-a centrat atenţia, devine propriul său stăpân şi poate exercita controlul asupra lumii sale.

Cu toţi ştim că în lumea adultă, un om care îşi tot schimbă profesiile nu va fi niciodată potrivit pentru un post cu responsabilitate. Dar un om care are un scop bine definit şi care ştie cum să-şi organizeze munca, cu siguranţă va reuşi. Acordăm atât de multă importanţă

acestui fapt încât nu obosim spunând chiar şi studenţilor de universitate cât de încântaţi am fi să-i vedem concentrându-se. Dar cât de puţin efect are! Singure, sfaturile bune nu sunt niciodată de ajuns. Şi, dacă acest lucru este valabil pentru adulţi, cum s-ar putea aştepta o educatoare să inducă concentrarea la un copil de trei ani şi jumătate? Singurul lucru sigur e că niciun copil nu se concentrează doar făcând un efort de voinţă.

Deci, concentrarea arătată de micuţa noastră aduce la lumină ceva nou în psihologia copilului. Ne arată cum procedează natura pentru a săvârşi formarea caracterului. Metoda ei constă în a da copilului interese speciale, interese cu intensitate excepţională pentru a executa acea operă creatoare necesară fiecărei părţi a personalităţii sale aflate în dezvoltare.

După concentrare va veni perseverenţa. Aceasta este o altă trăsătură de caracter căreia îi vine acum rândul să se desfăşoare. De fapt, am vorbit deja de modul în care copiii repetă exerciţii care, deoarece nu au un scop extern, este clar că trebuie să aibă unul intern. Această repetare, care începe după prima concentrare, produce un fel de consolidare. Ea marchează începutul unui alt stadiu în formarea caracterului uman. Aici, de asemenea, voinţa care acţionează nu este voinţa copilului; e voinţa naturii. Prin mijloacele sale, ea construieşte capacitatea care le dă oamenilor posibilitatea de a-şi duce la bun sfârşit proiectele pe care şi le-au propus. În fapt, mai e ceva ce ne arată copilul prin această repetare a exerciţiului. Este abilitatea de a duce la bun sfârşit ceea ce a început. Copiii din şcoala noastră îşi aleg activitatea în mod liber şi demonstrează, fără tăgadă, această putere. O exersează zilnic, ani de zile. Dacă, în lumea adulţilor, ne găsim în compania unor oameni care nu ştiu ce vor, spunem că le lipseşte voinţa. Însă, despre cei care ştiu ce vor şi văd clar pe ce drum s-o apuce, spunem că sunt capabili şi au voinţă puternică.

Copiii îşi aleg propriile acţiuni sub impulsul legilor naturale. Adulţii o fac pe baza gândirii. Dacă un copil

trebuie să-şi exerseze această capacitate, este necesar, în mod evident, să nu fie dirijat de cineva care să-i spună ce să facă în fiecare moment al vieţii sale. Alegerea sa este afectată de forţe interne şi, dacă cineva uzurpă funcţia acestui ghid, copilul este împiedicat să-şi dezvolte fie voinţa, fie concentrarea. Aşa că, dacă dorim să-şi însuşească aceste trăsături, primul lucru pe care trebuie să îl facem este ca el să fie independent în raport cu adultul. În plus, cel mai puternic instinct al copilului este de a se elibera de controlul adultului, lucru foarte logic de altfel, după cum putem vedea din scopurile pe care le serveşte, însă, copilul nu acţionează condus de logică, el acţionează condus de natură. Natura este cea care îi trasează calea pe care trebuie să o urmeze. Observaţi ce paralelă ciudată este între dezvoltarea omului şi viaţa animalelor întrucât şi acestea au o cale trasată pe care o urmează eliberându-se de dependenţa faţă de adulţii din speciile lor. Creşterea şi formarea sunt călăuzite de legi naturale, iar individul *trebuie* să urmeze aceste legi pentru a-şi construi caracterul, sinele interior.

Se poate aştepta formarea separată a fiecărei părţi a minţii omului, iar observarea ne va confirma totdeauna că ce se întâmplă nu e cauzat doar de educaţie, ci provine din acele procese complexe şi măreţe care călăuzesc însuşi universul. E voinţa naturii, nu acţiunea noastră. E parte a creaţiei, nu a educaţiei. Această concluzie este bine ilustrată de o altă schimbare remarcabilă care le însoţeşte pe acelea descrise până acum. Copiii care au fost împiedicaţi să se dezvolte complet prezintă, adesea, trăsături de caracter care dispar când se normalizează prin muncă.

O asemenea trăsătură, foarte obişnuită, este posesivitatea. În cazul copilului normalizat, libertatea de a se *interesa* de tot felul de lucruri, îl conduce la focalizarea atenţiei nu pe lucrurile însele, ci pe cunoaşterea pe care o extrage din ele. Prin urmare, dorinţa de a poseda suferă o transformare. Nu e ciudat să vezi un copil care şi-a dorit cu ardoare să aibă un lucru că, imediat ce l-a obţinut, îl

pierde sau îl strică? Pare ca şi cum foamea de a poseda ar fi însoţită de pasiunea de a distruge, însă acest lucru poate fi înţeles cu uşurinţă dacă ne amintim că niciun obiect nu prezintă un interes perpetuu. Atrage doar pentru un moment, apoi e lăsat deoparte. Să luăm ca exemplu un ceas de mână. Acesta e făcut pentru a ne spune timpul, în asta constă adevărata lui valoare. Dar un copil mic, care nu ştie nici măcar ce înseamnă timpul, nu poate înţelege acest fapt; şi astfel, când se întâmplă să pună mâna pe un ceas, aproape totdeauna îl sparge. Un copil mai mare, cunoscând la ce serveşte ceasul, poate deveni interesat să vadă din ce este alcătuit. Îl deschide cu atenţie pentru a vedea rotiţele şi pârghiile care se combină pentru a-l face să meargă. Dar aceasta înseamnă că el nu mai este interesat de ceas. Acum, interesul lui este captat de funcţionarea mecanismului complex al ceasului; el nu doreşte obiectul, ci înţelegerea obiectului.

Iată aici un tip secund de posesivitate: interesul de a şti cum funcţionează lucrurile. Îl putem vedea sub multe forme. Copiii care culeg flori doar pentru că le vor, le aruncă curând sau le rup în bucăţele. Mania de a poseda merge aici mână în mână cu mania de a distruge. Dar, dacă copilul cunoaşte părţile florii, tipul de frunză sau modelul de tulpină, atunci nu-i mai vine s-o rupă sau s-o distrugă. Va vrea s-o studieze. Interesul lui a devenit intelectual iar posesivitatea a luat forma cunoaşterii. În acelaşi fel, ar putea ucide un fluture pentru a-l avea, dar, dacă îl preocupă viaţa insectelor şi rolul pe care acestea îl joacă în natură, interesul lui va fi centrat tot pe fluture, însă cu ideea de a-l observa, nu de a-l prinde sau ucide. Această posesivitate intelectuală se dezvăluie atunci când copilul este atras atât de puternic de mediul înconjurător încât aproape că putem spune că „s-a îndrăgostit” de acesta. Această dragoste faţă de mediu îl determină pe copil să-l trateze cu mare grijă şi să mânuiască toate lucrurile cu cea mai mare delicateţe.

Dacă dorinţa de a poseda este dictată de un interes intelectual putem spune că s-a ridicat la un nivel superior,

iar acest lucru îl va conduce pe copil către cunoaştere. În locul posesivităţii apare, prin acest interes superior, o aspiraţie de a şti, a iubi, şi a sluji. În acelaşi mod este sublimată curiozitatea în cercetarea ştiinţifică. Curiozitatea e un impuls de a investiga. Odată ce copilul a simţit fascinaţia *unui* obiect, va acţiona cu zel pentru conservarea *tuturor* obiectelor. Schimbările *petrecute* la copiii din prima noastră şcoală ne-au arătat modul de trecere de la posesivitate la dragostea şi grija faţă de lucrurile pe care li le-am încredinţat. Caietele în care scriau nu au avut niciodată o pagină îndoită, o pată de cerneală sau vreo ştersătură. Erau dichisite, curate şi, adesea, frumos decorate.

Când ne gândim la om, în toată măreţia lui pe care ne-o relevă istoria şi evoluţia, vedem că această aspiraţie către mai bine face parte din natura lui. El încearcă în toate felurile să înţeleagă viaţa astfel încât s-o protejeze şi s-o îmbunătăţească şi caută să ajute vieţuitoarele prin cuceririle inteligenţei sale. Nu-şi petrece ţăranul tot timpul având grijă de plante şi animale iar omul de ştiinţă mânuindu-şi microscoapele şi lentilele? Umanitatea începe cu apucare şi distrugere şi sfârşeşte cu iubire şi slujire, prin mijlocirea inteligenţei. Copiii care rupeau plantele din grădină, acum le urmăresc creşterea, le numără frunzele şi le măsoară înălţimea. Nu mai vorbesc de planta *mea,* ci de *planta.* Această sublimare şi această dragoste, se datorează unei noi conştiinţe apărută în mintea lor. Niciodată nu vom vindeca distructivitatea prin predici şi rugăminţi. Dacă un copil vrea lucrurile pentru sine, sau pentru ca alţii să nu le aibă şi încercăm să-l corectăm ţinându-i o predică morală sau apelând la bunele lui sentimente, poate înceta pentru câteva momente, dar, în curând va reîncepe. Numai munca şi concentrarea, care aduc cunoaştere şi dragoste, pot induce o transformare ce descătuşează omul spiritual care, anterior, zăcea ascuns.

A şti, a iubi şi a sluji este trinomul tuturor religiilor, însă, adevăratul creator al spiritualităţii noastre este copilul. El ne învaţă planul naturii pentru a ne forma

conduita şi caracterul, un plan complet trasat în toate detaliile vârstei şi muncii, cu nevoia lui de libertate şi activitate intensă în conformitate cu legile vieţii. Nu fizica, botanica sau lucrul manual contează, ci voinţa şi componentele spiritului uman, care se autoconstruiesc prin muncă. Copilul este constructorul spiritual al omenirii, iar obstacolele în calea dezvoltării sale libere sunt pietrele din zidul în care a fost închis sufletul omului.

DEZVOLTAREA SOCIALĂ

Primul lucru esenţial pentru dezvoltarea copilului este concentrarea. Ea stă la temelia caracterului şi comportamentului social. Copilul trebuie să descopere cum să se concentreze şi pentru aceasta îi trebuie lucruri asupra cărora să se concentreze. Aceasta arată importanţa mediului care îl înconjoară, întrucât nicio acţiune din afară nu îl poate determina să se concentreze. Numai el îşi poate organiza propria viaţă psihică. Niciunul dintre noi nu o poate face în locul lui. Tocmai în aceasta constă importanţa şcolilor noastre. Ele sunt locuri în care copilul poate găsi tipul de activităţi ce îi permit să-şi organizeze singur viaţa psihică.

Desigur, orice spaţiu închis favorizează concentrarea. Oriunde în lume, când oamenii vor să se concentreze, caută un loc mai retras. Ce facem într-o biserică sau într-un templu? Acestea creează o atmosferă favorabilă concentrării. Ele sunt locuri care au puterea de a forma caracterul. Rareori copiii sunt primiţi în şcolile tradiţionale înaintea vârstei de cinci ani şi atunci cea mai mare parte a perioadei formative a trecut deja. Dar şcolile noastre oferă celor mici un refugiu în care pot lua formă primele elemente ale caracterului, fiecare dintre ele având propria importanţă. Când am atras atenţia pentru prima dată asupra valorii pe care o are un mediu adaptat special nevoilor copiilor, această idee a trezit un mare interes în rândul arhitecţilor, artiştilor şi psihologilor, dintre care unii au colaborat cu mine în a stabili mărimea şi înălţimea

ideale ale încăperilor şi decoraţiunile potrivite unei şcoli în care urma să fie favorizată concentrarea. O astfel de construcţie era mai mult decât protectoare, aproape că putea fi numită „psihologică”. Totuşi, valoarea ei nu depindea în întregime de dimensiuni şi culori – care nu sunt suficiente prin ele însele – ci depindea de lucrurile date spre uzul copiilor, deoarece copilul are nevoie de lucruri palpabile asupra cărora să-şi concentreze atenţia. Mai mult, aceste lucruri, la rândul lor, nu au fost selectate arbitrar, ci numai ca rezultat al unor îndelungate experimente cu copiii înşişi.

Am început să dotăm mediul copiilor cu câte un obiect din fiecare categorie şi i-am lăsat pe copii să aleagă lucrurile pe care le preferau. Observând că ei alegeau numai anumite lucruri, iar altele rămâneau nefolosite, le-am eliminat pe ultimele. Toate lucrurile care sunt acum folosite în şcolile noastre nu sunt doar rezultatul eliminării prin câteva testări la nivel local, ci prin testări realizate în şcolile din toată lumea. Deci, putem spune cu siguranţă că aceste lucruri au fost alese de copii. Am observat că există obiecte care sunt pe placul *tuturor* copiilor, iar pe acestea le considerăm ca fiind esenţiale. Au fost şi altele pe care de abia le-au folosit, contrar părerii majorităţii adulţilor, iar asta s-a întâmplat, de asemenea în toate ţările. Ori de câte ori i-am lăsat pe copiii normalizaţi să aleagă liber, întotdeauna am obţinut aceleaşi rezultate, iar asta m-a făcut să mă gândesc la acele insecte care se aşază întotdeauna numai pe anumite flori, cele care li se potrivesc. Era foarte clar că de aceste lucruri aveau nevoie copiii. Un copil alege ceea ce îl ajută să se autoformeze. La început am avut multe jucării, dar întotdeauna copiii le-au ignorat. Erau, de asemenea, multe aparate de prezentare a culorilor, dar ei alegeau numai un singur tip, acele tablete învelite în mătase pe care acum le folosim pretutindeni. Iar această alegere a fost confirmată în toate ţările. Chiar şi în ceea ce priveşte forma şi intensitatea zonei colorate, am lăsat preferinţele copiilor să ne ghideze. Această determinare exactă a tuturor obiectelor furnizate se

reflectă, de asemenea, şi în viaţa socială a clasei. Deoarece, dacă sunt prea multe lucruri, sau mai mult de un set complet pentru un grup de treizeci sau patruzeci de copii, se creează confuzie. Aşa că avem puţine obiecte, chiar dacă sunt mulţi copii.

Există numai un singur exemplar din fiecare tip de obiecte, iar dacă un obiect este folosit în momentul în care un alt copil îl vrea, cel din urmă – dacă e normalizat – va aştepta până ce obiectul va fi disponibil. Din această situaţie derivă calităţi sociale importante. Copilul ajunge să vadă că trebuie să respecte munca altora, nu pentru că cineva i-a spus acest lucru, ci pentru că aceasta e o realitate pe care el o întâlneşte în experienţa zilnică. Există un singur obiect pentru mai mulţi copii, deci nu e nimic de făcut, decât să aştepte. Şi, întrucât asta se întâmplă în fiecare oră, zi de zi, timp de mai mulţi ani, ideea de a-i respecta pe ceilalţi şi de a-şi aştepta fiecare rândul, devine o parte obişnuită a vieţii a cărei maturitate sporeşte continuu.

De aici apare o schimbare, o adaptare, care nu e altceva decât însăşi naşterea vieţii sociale. Societatea nu se bazează pe dorinţe personale, ci pe o combinaţie de activităţi care trebuie să fie armonizate. Din experienţele copiilor se dezvoltă o altă virtute: răbdarea, care e un fel de negare a impulsurilor prin mijlocirea inhibiţiei. Deci, trăsăturile de caracter pe care noi le numim virtuţi, apar în mod spontan. Noi nu putem să-i învăţăm pe copiii de trei ani acest fel de moralitate, dar experienţa poate şi, pentru că în alte condiţii normalizarea este împiedicată – astfel încât oamenii din toată lumea văd copiii luptându-se pentru ceea ce vor – iar copiii noştri îşi aşteptau rândul, acest fapt a fost ceea ce i-a impresionat cel mai mult pe toţi. Deseori am fost întrebată: „Cum reuşiţi să-i faceţi pe aceşti micuţi să se comporte atât de bine? Cum îi învăţaţi să fie atât de disciplinaţi?” Nu eu sunt cel care a făcut acest lucru, ci mediul pe care noi l-am pregătit cu grijă şi libertatea pe care copiii o găsesc în acest mediu. În aceste condiţii au putut apărea calităţi necunoscute anterior la

copiii de la trei la şase ani.

Când adulţii intervin în acest prim stadiu de pregătire pentru viaţa socială, aproape întotdeauna fac greşeli. Când copiii execută exerciţiul „mersul pe linie" unul s-ar putea să meargă în direcţia opusă celorlalţi şi o coliziune pare inevitabilă. Impulsul oricui ar fi să se repeadă la copil şi să-i schimbe direcţia. Dar copilul are foarte bine grijă de el însuşi şi rezolvă dificultatea – nu întotdeauna în acelaşi mod, dar întotdeauna satisfăcător. Astfel de probleme se ivesc la fiecare pas, iar confruntarea cu ele oferă o mare satisfacţie copiilor. Dacă noi intervenim ei se simt deranjaţi, iar dacă sunt lăsaţi singuri găsesc o soluţie. Toate acestea sunt experienţe sociale pe care nicio educatoare nu ar fi capabilă să le inventeze şi care oferă posibilitatea de a practica în mod constant rezolvarea corespunzătoare a situaţiilor. Educatoarea, de obicei, intervine, dar soluţiile ei diferă de cele ale copiilor, lucru ce afectează armonia grupului. În afara cazurilor excepţionale, trebuie să lăsăm astfel de probleme în seama copiilor. Putem atunci să le studiem, în mod obiectiv, comportamentul, despre care se ştiu atât de puţine. Ordinea socială apare prin intermediul acestor experienţe zilnice.

Educatorii care folosesc metode directe nu pot înţelege cum este stimulat comportamentul social într-o şcoală Montessori. Ei cred că aceasta oferă material scolastic şi nu material social. Ei spun: „Dacă copilul face totul de unul singur, ce se va întâmpla cu viaţa socială?" Dar ce e viaţa socială dacă nu rezolvarea problemelor sociale, comportarea corespunzătoare şi urmărirea scopurilor acceptabile pentru toţi? Pentru ei, viaţa socială constă în a sta unul lângă altul şi a asculta pe cineva care vorbeşte: dar asta este tocmai reversul.

În şcolile tradiţionale, singura viaţă socială pe care o au copiii este în timpul pauzelor sau în excursii. Ai noştri trăiesc întotdeauna într-o comunitate activă.

Când clasele sunt relativ mari, diferenţele de caracter sunt mult mai evidente şi se poate dobândi o

experienţă mai mare. În clasele mici acest lucru e mai dificil. Nivelele de perfecţiune superioare sunt rezultatul unei vieţi sociale. Care este alcătuirea acestei societăţi a copiilor? S-a constituit din întâmplare, dar nu pe neaşteptate. Copiii care se află în această lume restrânsă sunt de vârste diferite (între trei şi şase ani). Acest mod grupare nu se întâmplă, de obicei, în şcoli, decât dacă cei mai mari sunt retardaţi mental. Gruparea se face, de obicei, pe vârste, „clasificarea pe verticală" pe care o avem noi se poate găsi numai în câteva şcoli.

Când unele dintre educatoarele noastre au vrut să aplice principiul organizării claselor pe vârste, copiii înşişi au fost cei care au arătat ce dificultăţi mari pot apărea din asta. E exact cum se întâmplă şi acasă. O mamă cu şase copii se descurcă uşor cu ei. Dar, când există gemeni, sau sunt introduşi alţi copii de aceeaşi vârstă, lucrurile se îngreunează, deoarece este foarte obositor să facă faţă unor copii care vor toţi acelaşi lucru în acelaşi timp. Mama cu şase copii de vârste diferite se descurcă mult mai bine decât mama cu unul singur. „Copiii singuri la părinţi" sunt întotdeauna dificili, nu atât din cauza răsfăţului, cât pentru că suferă din lipsa companiei altora. Părinţii au deseori probleme mai mari cu primul născut decât cu următorii copii. Ei dau vina pe propria lipsa de experienţă, dar nu e asta, ci faptul că, în realitate, copiii care urmează primului născut au parte de companie.

Farmecul vieţii sociale constă în numărul de tipuri diferite de persoane pe care le întâlnim. Nimic nu este mai cenuşiu decât azilul de bătrâni. A segrega pe criteriul vârstei este unul dintre cele mai crude şi inumane lucruri pe care le poate face cineva, iar acest lucru e la fel de valabil şi pentru copii. Acest lucru rupe legăturile vieţii sociale şi o privează de substanţă, de ceea ce o hrăneşte. În majoritatea şcolilor, copiii sunt despărţiţi, mai întâi în funcţie de sex, apoi în funcţie de vârstă, fiind grupaţi după aceste coordonate în clase diferite. Aceasta este o greşeală fundamentală, care dă naştere la o mulţime de rele. Este o izolare artificială care împiedică dezvoltarea simţului

social. În şcolile noastre copiii de sexe diferite sunt, de obicei, amestecaţi, dar alăturarea băieţilor şi fetelor nu e chiar foarte importantă. Ei pot foarte bine să meargă la şcoli diferite. Ceea ce contează e mixajul vârstelor. Şcolile noastre demonstrează că micuţii de vârste diferite se ajută unii pe alţii. Cei mai mici văd ce fac cei mai mari şi cer explicaţii. Acestea sunt date imediat şi procesul de instruire e într-adevăr valoros, deoarece mintea unui copil de cinci ani e mult mai apropiată de mintea unui copil de trei ani decât e mintea noastră, încât cel mic învaţă uşor ceea ce nouă ne-ar veni mai greu să transmitem. Între cei doi există o comunicare şi o armonie, pe care rar le găsim între adult şi copilul mic.

Există multe lucruri pe care niciun profesor nu le poate transmite unui copil de trei ani, dar un copil de cinci ani o poate face cu cea mai mare uşurinţă. Există între ei „o osmoză" mentală naturală. Şi iarăşi, un copil de trei ani va fi interesat de ceea ce face un copil de cinci ani deoarece nu este prea departe de propriile sale capacităţi. Toţi cei mai mari devin eroi şi educatori, iar cei mai mici sunt admiratorii lor. Aceştia se uită la primii pentru a se inspira, apoi îşi continuă propria activitate. În celălalt tip de şcoală, unde copiii din aceeaşi clasă sunt toţi de aceeaşi vârstă, cel mai inteligent i-ar putea învăţa cu uşurinţă pe ceilalţi, dar acest lucru este foarte rar permis. Singurul lucru pe care îl pot face e să răspundă la întrebările profesorului atunci când cel mai puţin inteligent nu poate. Rezultatul este acela că deşteptăciunea lor provoacă, adesea, invidie. Copiii mici nu cunosc invidia. Ei nu se simt inferiori sau ruşinaţi dacă un copil mai mare ştie mai multe decât ei, deoarece simt că atunci când vor fi mai mari va veni şi rândul lor. Există dragoste şi admiraţie de ambele părţi; o adevărată frăţie. În vechiul tip de şcoală, singura modalitate de a ridica nivelul clasei era prin întrecere, dar aceasta a provocat prea des sentimente depresive şi antisociale de invidie, ură şi umilinţă. Cei mai inteligenţi copii deveneau încrezuţi şi-i dominau pe ceilalţi, pe când, în şcolile noastre, copilul de cinci ani se simte un protector

al celui mai mic. Este greu de crezut cât de profundă devine, în practică, această atmosferă de protecţie şi admiraţie. Clasa ajunge să devină un grup cimentat prin afecţiune. În final, copiii ajung să-şi cunoască unul altuia caracterul şi să aibă o admiraţie reciprocă pentru valoarea celuilalt. Singurul lucru care se spunea, de obicei, în vechile şcoli era: „Cutare şi cutare au câştigat premiul întâi" sau „Acest băiat a primit nota zero". Adevăratele sentimente de prietenie nu se dezvoltă într-un asemenea mod. Ei bine, aceasta e vârsta la care calităţile sociale sau antisociale sunt pe cale să se dezvolte în concordanţă cu natura mediului care îl înconjoară pe copil. Acesta este punctul lor de origine.

Uneori, oamenii se tem că, dacă un copil de cinci ani predă lecţii, aceasta îi poate împiedica propriul progres. Dar, în primul rând, el nu predă tot timpul, iar libertatea lui e respectată. În al doilea rând, predarea îl ajută să înţeleagă ceea ce ştie, chiar mai bine decât înainte. El trebuie să analizeze şi să reorganizeze micul său stoc de cunoştinţe înainte să-l transmită mai departe. În acest fel sacrificiul său nu rămâne nerecompensat.

Sala de clasă pentru cei între trei şi şase ani nu este nici măcar strict separată de clasa copiilor între şapte şi nouă ani. Astfel, copii de şase ani pot primi idei de la clasa de mai sus. Pereţii despărţitori din şcolile noastre sunt numai până la brâu şi întotdeauna accesul dintr-o clasă în alta se face uşor. Copiii sunt liberi să treacă dintr-o clasă în alta. Dacă un copil de trei ani intră într-o clasă pentru copiii de şapte, opt sau nouă ani, el nu stă mult acolo deoarece observă repede că nu conţine nimic util lui. Există demarcaţii, dar nu separări, iar toate grupurile pot comunica între ele.

Fiecare are locul său stabilit, dar nu e izolat: se poate merge oricând la o plimbare intelectuală! Un copil de trei ani poate vedea un altul de nouă ani folosind mărgele pentru a realiza operaţii aritmetice de extragere a rădăcinii pătrate. El îl poate întreba ce face. Dacă răspunsul nu-l face mai deştept, el se va întoarce în

încăperea sa, unde sunt lucruri de mai mare interes. Dar un copil de şase ani poate înţelege puţin din ceea ce face cel de nouă ani şi poate sta să privească, învăţând ceva din asta. O asemenea libertate dă cercetătorului posibilitatea să observe limitele înţelegerii la fiecare vârstă. De fapt, în acest fel am ajuns să realizăm că elevii de opt sau nouă ani ar putea să înţeleagă operaţiile de extragere a rădăcinii pătrate, pe care le-au văzut la copiii de doisprezece până la paisprezece ani. În acelaşi fel, ne-am dat seama că cei de opt ani pot fi interesaţi de algebră. Progresul copilului nu depinde numai de vârsta sa, ci şi de libertatea de a vedea ce se întâmplă în jurul lui.

Şcolile noastre sunt vii. A înţelege ce fac cei mai mari îi entuziasmează pe cei mai mici. Cei mai mari sunt bucuroşi să îi poată învăţa pe cei mici ceea ce ştiu ei. Nu există complexe de inferioritate, şi fiecare atinge o normalitate sănătoasă prin schimbul reciproc de energie spirituală.

Toate acestea, şi multe altele, ajută la a demonstra că evenimentele care păreau la început atât de surprinzătoare în şcolile noastre, se datorează, în realitate, numai funcţionării legilor naturale.

Prin studiul comportamentului acestor copii şi al relaţiilor lor reciproce într-o atmosferă de libertate, sunt revelate adevăratele secrete ale societăţii. Acestea sunt fapte atât de delicate şi rafinate, încât este nevoie de un microscop spiritual pentru a le discerne, dar interesul pentru ele e imens, pentru că ne arată natura reală a omului. Prin urmare, privim aceste şcoli ale noastre ca fiind nişte laboratoare de cercetare psihologică, deşi prin aceasta înţelegem, nu cercetare în sensul comun, ci că acestea sunt locuri speciale destinate observării copiilor, lată alte câteva fapte demne de atenţie.

Copiii, după cum am spus, îşi rezolvă propriile probleme, dar încă nu am explicat cum. Dacă îi privim fără să intervenim, vedem ceva aparent ciudat. E faptul că ei nu se ajută unul pe celălalt, aşa cum facem noi. Dacă un copil cară ceva greu, niciunul dintre ceilalţi nu sare în

ajutorul lui. Ei respectă eforturile celuilalt şi dau ajutor numai atunci când este necesar. Acest fapt este o adevărată revelaţie, deoarece înseamnă că ei respectă intuitiv nevoia esenţială a copilăriei, care constă în a nu fi ajutat atunci când nu este nevoie, într-o zi s-a întâmplat ca un copil să împrăştie toate figurile geometrice din lemn, cu jetoanele corespunzătoare, pe podea (în jur de 100 de piese). Brusc, s-a auzit o fanfară conducând o procesiune pe stradă, chiar pe sub fereastra clasei. Toţi copiii au alergat să se uite cu excepţia acestuia, pentru că el nu s-ar fi gândit niciodată să lase atâta muncă să se piardă. Toate trebuiau puse înapoi ia locul potrivit şi nimeni nu părea dornic să-i ofere o mână de ajutor. Dar ochii săi s-au umplut de lacrimi, deoarece i-ar fi plăcut şi lui să vadă procesiunea. Ceilalţi au observat şi mulţi s-au întors să-l ajute. Adulţilor le lipseşte, din acest punct de vedere, puterea de discriminare, prin care poate fi recunoscută o urgenţă. Cel mai adesea, ei ajută când nu e necesar. Cât de des un domn, în numele bunelor maniere, va trage scaunul ca o doamnă să se aşeze la masă, deşi doamna poate foarte bine să facă singură acest lucru; sau, îi oferă braţul atunci când coboară scările, deşi ea e departe de a avea nevoie de vreun ajutor. Dar în cazul unor necesităţi reale, totul se schimbă. Nimeni nu vine alergând atunci când este neapărată nevoie de ajutor; însă când nu e nevoie toată lumea ajută! Acesta este un domeniu în care copiii nu au nimic de învăţat de la adulţi. Eu cred că, copilul are o amintire inconştientă a propriilor sale dorinţe (şi a nevoilor sale profunde) de a face efortul maxim şi, de aceea el nu-i ajută pe alţii atunci când ajutorul său ar fi un obstacol.

Un alt punct interesant în conduita copiilor este felul lor de a se comporta cu cei care perturbă orele. Să presupunem, de exemplu, că un copil s-a înscris recent la şcoală şi nu s-a obişnuit încă, nu are stare, deranjează şi este o pacoste pentru toţi. Educatoarea, în mod obişnuit, ar spune: „Asta nu se face; asta nu e bine” sau „Eşti un băieţel foarte neascultători”.

Dar colegii lui reacţionează cu totul altfel. S-ar putea

ca unul dintre ei să-l abordeze pe noul venit şi să-i spună: „Este adevărat că eşti foarte neascultător, dar nu-ţi face griji. Şi noi am fost la fel de răi când am venit”.

Cel de-al doilea a simţit milă pentru primul, i-a privit comportamentul negativ ca fiind un nenoroc, a încercat să-i aducă alinare şi, poate, chiar să scoată din el tot ce era mai bun.

Cum s-ar schimba lumea dacă răutatea ar trezi mereu milă, şi dacă am face un efort de a consola un răufăcător cu aceeaşi simpatie cu care consolăm un bolnav! în plus, greşelile sunt deseori patologice şi se pot datora condiţiilor proaste de acasă, unui accident la naştere sau altor feluri de nenorociri şi ar trebui să trezească compasiunea şi dorinţa de a ajuta. Numai aceasta ar spori chintesenţa societăţii noastre.

În cazul copiilor noştri de acasă, dacă se întâmplă o nenorocire, cum ar fi spargerea unui vas – copilul care l-a scăpat e adesea disperat. Lui nu-i face nicio plăcere să spargă lucruri şi se simte ruşinat de el însuşi că nu e capabil să le transporte în siguranţă.

Reacţia instinctivă a adulţilor este să strige:

„Acum l-ai spart. De câte ori ţi-am spus să nu atingi niciodată acele lucruri?” Sau, cel puţin, adultul îi va spune să adune bucăţile, gândindu-se că aceasta îl va impresiona cel mai mult.

Dar ce fac copiii din şcolile noastre? Ei sar toţi în ajutor, spunând cu un ton încurajator în glasurile lor tinere: „Nu contează, curând vom găsi un alt vas” şi, în timp ce unul adună bucăţile sparte, alţii şterg apa vărsată. Ei au instinctul de a-i ajuta pe cei slabi, încurajându-i şi liniştindu-i, iar acesta e cu adevărat un instinct pentru progresul social. Într-adevăr, cel mai mare pas înainte în evoluţia umană, a avut loc atunci când societatea a început să ajute pe cei slabi şi săraci, în loc să-i oprime şi să-i dispreţuiască.

Întreaga ştiinţă a medicinei s-a dezvoltat din acest principiu şi de aici vine nu numai dorinţa de a-i ajuta pe aceia care trezesc milă, ci omenirea însăşi. Nu e o greşeală

încurajarea celor slabi şi inferiori, ci o contribuţie la progresul social general. Imediat ce s-au normalizat, copiii demonstrează că posedă aceste sentimente şi le arată, nu numai unul faţă de celălalt, ci şi faţă de animale.

Credinţa comună e că respectul pentru viaţa animalelor trebuie predat, deoarece noi ne gândim la copii ca fiind cruzi şi insensibili în mod natural. Acest lucru nu e adevărat. Copiii normalizaţi sunt protectori faţă de animale. În şcoala din Laren (Laren în Olanda. Dr. Montessori conducea aici un centru de cercetări psihopedagogice când a izbucnit războiul în 1939) aveam o capră, pe care obişnuiam să o hrănesc în fiecare zi şi ţineam hrana sus, astfel încât, ca s-o ajungă, capra trebuia să se ridice pe picioarele din spate. Mi se părea interesant să văd cum animalul adopta această poziţie, iar capra dădea şi ea impresia că situaţia o amuză. Dar, într-o zi, un copil foarte mic a venit şi şi-a pus mâinile sub burta animalului pentru a-l ajuta să se ţină sus. Privirea îngrijorată de pe faţa sa arăta, în mod clar, că îi era teamă că eforturile de a sta în două picioare ar fi prea mult pentru capră. Fără îndoială, acest fapt demonstrează o consideraţie sinceră şi spontană de cel mai înalt nivel.

În şcolile noastre poate fi văzut şi un alt lucru neobişnuit: admiraţia pentru cel mai bun. Nu numai că aceşti copii nu sunt invidioşi, dar orice lucru bine făcut le sporeşte aprecierea entuziastă. Aceasta s-a întâmplat în de acum, faimoasa „explozie” a scrisului. Primul cuvânt scris de unul dintre ei a produs o mare explozie de bucurie şi voie bună. Toată lumea s-a uitat admirativ la „scriitor” şi, astfel, toţi au simţit dorinţa profundă de a-i urma exemplul. „Şi eu pot s-o fac!” strigau ei. Realizarea unuia a dat startul pentru întregul grup. La fel a fost cu literele alfabetarului, atât de mult încât, odată, întreaga clasă a format o procesiune purtând literele de glaspapir ca pe nişte drapele. Atât de mare le era bucuria şi atât de gălăgioase erau încurajările lor, încât oamenii de dedesubt (şcoala era la mansardă) au venit alergând să vadă ce se întâmplă. Educatoarea a trebuit să explice: „Sunt aşa de

încântaţi pentru că învăţă literele”.

Între copii există un evident simţ al comunităţii. Acesta se bazează pe cele mai nobile sentimente şi creează unitate în grup. Aceste exemple sunt suficiente pentru a ne demonstra că, în condiţiile în care viaţa emoţională atinge un nivel înalt, iar personalităţile copiilor sunt normalizate, se face simţit un fel de atracţie. Aşa cum cei mai mari sunt atraşi de cei mai mici, şi *vice verso,* tot aşa sunt atraşi şi cei normalizaţi de cei nou veniţi, şi aceştia, la rândul lor, sunt atraşi de cei deja aclimatizaţi.

COEZIUNEA DIN UNITATEA SOCIALĂ

O societate ca aceasta pare a fi mai unită de către *mintea absorbantă* decât de către mintea conştientă. Maniera în care se construieşte este observabilă şi poate fi comparată cu activitatea celulelor dintr-un organism aflat în creştere. Pare destul de clar că societatea trece printr-o fază embrionică pe care o putem urmări în cursul dezvoltării copiilor mici. E interesant de observat cum, încetul cu încetul, aceştia conştientizează faptul că formează o societate şi se comportă ca atare. Ajung să aibă sentimentul că sunt parte a unui grup la care contribuie prin activitatea lor. Şi nu numai că încep să se intereseze de acesta, ci lucrează asupra lui în mod profund, s-ar putea spune, cu inima. Odată ce au atins acest nivel, copiii nu mai acţionează pe negândite, ci pun grupul pe primul plan şi încearcă să reuşească pentru beneficiul grupului.

Primul pas către o conştiinţă socială reaminteşte de „spiritul familiei sau tribului”, deoarece în societăţile primitive, după cum se ştie, individul îşi iubeşte, îşi apără şi dă valoare propriului său grup ca scop şi finalitate a existenţei sale. Primele semne ale acestui fenomen ne-au surprins, deoarece au apărut independent de noi sau de vreo influenţă pe care am fi putut-o exercita. Au apărut dintr-odată ca orice altă dovadă a procesului de dezvoltare, ca aceea când se schimbă dinţii copilului la o vârstă prescrisă de natură. Această uniune creată între

copii, produsă de o nevoie spontană, călăuzită de o forţă inconştientă şi vitalizată de un spirit social, este un fenomen care are nevoie de un nume, iar eu l-am numit *„coeziunea din unitatea socială”.*

Ideea ne-a fost puternic impusă de către activitatea spontană a copiilor care ne-a uimit atât de mult încât ne-a lăsat fără grai. Pentru a da un exemplu, s-a întâmplat ca ambasadorul Argentinei, auzind vorbindu-se că în şcolile noastre copiii de patru şi cinci ani lucrau complet singuri, citeau şi scriau în mod spontan şi păstrau o disciplină excelentă neimpusă de nicio autoritate, să nu poată crede aşa ceva în ruptul capului. Aşa că s-a gândit să facă o vizită inopinată. Din nefericire, s-a întâmplat să fie o sărbătoare, astfel că a găsit şcoala închisă. Era o şcoală numită „Casa copiilor” situată într-un bloc muncitoresc în care copiii locuiau cu părinţii. Din întâmplare, unul dintre copii se afla în curte şi a auzit expresia de dezamăgire a ambasadorului. Bănuind că era un vizitator, copilul i-a zis: „Nu vă faceţi probleme că e închisă şcoala, îngrijitorul are cheia şi noi suntem, toţi, aici”. Imediat a fost deschisă uşa şi toţi copiii au intrat şi s-au apucat de lucru, lată deci, un exemplu de acţiune în favoarea grupului. Fiecare şi-a executat rolul fără a spera vreo recompensă. Ei au cooperat pentru onoarea comunităţii lor. Educatoarea a auzit ce s-a întâmplat abia a doua zi.

Acest simţ al solidarităţii, apărut fără vreo instruire, complet străin de orice formă de emulaţie, competiţie sau avantaj personal, a fost un dar natural. Mai mult, a fost un punct la care acei copii au ajuns prin propriul lor efort. Aşa cum spune Coghill „Natura însăşi determină comportamentul timpuriu al copilului, dar acesta poate evolua numai în contact cu lumea înconjurătoare” (G.E. Coghili, Anatomy and the Problem of Behavior, Cambridge University Press, 1929). Pare destul de limpede că natura aşterne un plan pentru construirea atât a personalităţii cât şi a vieţii sociale, dar acest plan devine realitate numai prin activitatea copiilor, când aceştia sunt plasaţi în circumstanţe favorabile împlinirii lor. Făcând aceasta, ei ne

revelează fazele prin care trebuie să treacă viaţa socială în cursul dezvoltării sale naturale. Această viaţă corporativă, care guvernează şi uneşte un grup social, corespunde îndeaproape conceptului de „integrare socială”, enunţat de educatorul american Washburne. El susţine că aceasta este cheia reformei sociale şi că ar trebui să devină temelia întregii educaţii. Integrarea socială apare când individul se identifică cu grupul căruia îi aparţine. Când acest lucru se întâmplă, individul gândeşte mai mult la succesul grupului său decât la propriul său succes.

Pentru a-şi ilustra teza, Washburne exemplifică prin cursa de caiac între Oxford şi Cambridge. „Fiecare concurent vâsleşte cu toate puterile fiind pe deplin conştient că aceasta nu-i va aduce nicio glorie personală şi nicio răsplată specială. Dacă aceasta ar deveni regulă în orice întreprindere socială, de la cele care cuprind întreaga ţară până la cele mai mici preocupări productive, şi dacă toţi ar fi împinşi de dorinţa de a aduce onoare grupului său mai degrabă decât lui însuşi, atunci întreaga familie umană ar renaşte. Această integrare a individului cu grupul său trebuie cultivată în şcoli, pentru că tocmai asta ne lipseşte, iar neajunsurile şi ruinarea civilizaţiei se datorează acestei lipse (Carleton Washburne, *The Living Philosophy of Education,* John Day Company, New York).

Se poate da exemplu de o societate umană căreia nu-i lipseşte această integrare. Este societatea copiilor mici care sunt călăuziţi de puterile magice ale naturii. Trebuie s-o valorizăm şi s-o preţuim deoarece nici caracterul, nici sentimentul social nu pot fi transmise de educatori. Acestea sunt produsul vieţii.

Nu trebuie, însă, să confundăm această solidaritate socială naturală cu organizarea societăţii adulte care guvernează destinele umane. Pur şi simplu, este doar ultima fază a dezvoltării copiilor, creaţia, aproape divină şi tainică, a unui embrion social.

Curând după vârsta de şase ani, când copilul începe o altă fază a dezvoltării (marcând trecerea de la o societate embrionară la una nou-născută), apare spontan o altă

formă de existenţă în care grupul se organizează pe un plan conştient. Acum copiii vor să cunoască obiceiurile şi legile adoptate de oameni pentru a le călăuzi conduita: caută pe cineva care să aibă controlul şi să guverneze comunitatea. Respectarea conducătorului şi a legilor acţionează în această societate, în mod evident, asemenea unui ţesut conjunctiv. Noi ştim că acest respect a fost pregătit în stadiul embrionic precedent.

Psihologul britanic McDougall a descris acest tip de societate pe care micuţii noştri au început deja s-o stabilească încă de la şase sau şapte ani. Se subordonează singuri unor copii mai mari de parcă ar fi conduşi de un instinct numit de el instinct gregar (Vezi William McDougall, *An Introduction to Social Psychology,* Matheun, London, 1948. Ediţie revizuită). Adesea, copiii abandonaţi şi uitaţi se organizează singuri în grupuri şi bande rebele faţă de autoritatea şi regulile adulţilor. Aceste nevoi naturale care, aproape totdeauna, duc la atitudini rebele au fost sublimate în mişcarea Boy Scout care răspunde unei cerinţe reale a dezvoltării societăţii, inerentă naturii adolescenţilor şi tinerilor.

Dar „instinctul gregar" al lui McDougall nu este acelaşi lucru cu forţa coeziunii care stă la temelia unei societăţi infantile. Toate formele sociale ulterioare prin care trec copiii până la nivelul societăţii adulte sunt organizate conştient şi au nevoie de reguli date de un om sau chiar de un şef, care se face respectat.

Viaţa asociativă este un fapt natural şi aparţine, ca atare, naturii umane. Creşte ca un organism şi prezintă o succesiune de trăsături diferite în cursul creşterii. O comparaţie clarificatoare poate fi făcută cu industria rurală din India unde stofa este ţesută în casă de către săteni.

Pentru a începe cu începutul, haideţi să luăm în considerare vata albă sau „smocul" pe care planta de bumbac îl produce în jurul seminţelor. În viaţa socială, trebuie mai întâi să luăm în considerare bebeluşul şi tipul de viaţă în casa în care s-a născut. Primul lucru de făcut

după culesul bumbacului este curăţarea, eliberarea lui de seminţele negre ataşate de „smoc”, iar aceasta e, de asemenea, prima operaţie pe care copiii trebuie s-o facă în şcolile rurale ale lui Ghandi.

Aceasta corespunde activităţii noastre când adunăm copiii din diferite medii familiale şi le corectăm defectele, ajutându-i să se concentreze şi să devină indivizi normalizaţi.

Acum, să ajungem la toarcere. În analogia noastră aceasta corespunde formării personalităţii care este rezultatul activităţii şi vieţuirii în grup. Aceasta este baza tuturor. Dacă firul a fost bine tors şi este puternic atunci şi stofa făcută din el va fi rezistentă. Calitatea materialului pe care îl ţesem depinde de calitatea firului. Este clar că acesta este primul lucru de care trebuie să fim siguri, deoarece nu merită să faci o ţesătură din aţă slabă.

Apoi vine momentul când firele sunt amplasate pe cadrul războiului, întinse paralel fără să se atingă şi susţinute pe margini de nişte cârlige mici. Aceste fire formează urzeala pânzei, dar nu sunt încă pânza. Însă fără urzeală pânza nu poate fi ţesută. Dacă firele se rup şi ies de la locul lor nefiind întinse în aceeaşi direcţie, suveica nu poate trece printre ele. Această urzeală corespunde coeziunii sociale. Pentru societatea omenească, pregătirea se bazează pe activităţile copiilor care acţionează împinşi de nevoile naturii lor, într-o lume limitată corespunzătoare cadrului războiului de ţesut. Ei sfârşesc prin a deveni asociaţi având, toţi, în vedere acelaşi scop.

Acum începe adevăratul proces de ţesere când suveica trece printre fire şi le uneşte, fixându-le strâns împreună cu ajutorul spetei. Acest stadiu corespunde societăţii umane organizate care este condusă de legi şi controlată de un guvern pe care îl respectă/acceptă toţi. Când avem o stofă adevărată ea rămâne intactă şi după ce a fost desprinsă de pe cadru. Are o existenţă independentă şi poate fi utilizată. Se poate produce în cantităţi nelimitate. Oamenii nu formează o societate având numai scopuri individuale şi executând fiecare propria activitate,

aşa cum fac copiii în şcoli. Forma finală a societăţii umane se bazează pe organizare.

Însă cele două lucruri interpenetrează. Societatea nu depinde pe de-a întregul de organizare, ci şi de coeziune, iar din acestea două, cea din urmă este de bază şi constituie temelia celei dintâi. Un guvern bun şi legi bune nu pot ţine masele de oameni împreună şi nu le pot face să acţioneze în armonie, dacă indivizii înşişi nu sunt orientaţi către ceva care să-i solidarizeze şi să-i transforme într-un grup. La rândul lor, masele sunt mai mult sau mai puţin puternice în funcţie de nivelul de dezvoltare, de stabilitatea internă şi de personalităţile care le compun.

Grecii şi-au bazat ordinea socială pe formarea personalităţii. Alexandru cel Mare, conducătorul lor într-o anumită perioadă, a cucerit întreaga Persie cu numai câţiva oameni. De asemenea, lumea musulmană prezintă o unitate formidabilă, nu atât din cauza legilor şi a conducerii, cât datorită unui ideal comun. Periodic se face un pelerinaj în masă la Meca. Străini unii de alţii, aceşti pelerini nu slujesc niciun scop particular sau ambiţios. Nimeni nu-i conduce sau îi comandă; iar, în apogeul actului de implorare, capacitatea lor de sacrificiu este imensă. Aceşti pelerini sunt un exemplu de coeziune.

Evul Mediu în istoria Europei a fost martorul a ceva ce, în zilele noastre măcinate de război, toţi conducătorii noştri încearcă în van să realizeze: adevărata uniune a naţiunilor europene. Cum s-a realizat aceasta? Secretul acestui triumf rezidă în credinţa religioasă care-i cuprinsese pe toţi locuitorii diferitelor imperii şi regate europene, unindu-i prin uimitoarea sa forţă de coeziune. În acele zile s-au văzut toţi regii şi împăraţii (fiecare guvernând în felul său), supuşi creştinătăţii şi dependenţi de puterea ei.

Însă coeziunea singură nu este suficientă pentru a alcătui o societate care să poată juca un rol practic în lume, evocând aici o viaţă civilizată de muncă şi gândire. Un exemplu din zilele noastre este cel al evreilor care au fost uniţi mii de ani prin forţa coeziunii, dar de abia acum

devin o naţiune. Ei sunt ca urzeala din care urmează să se împletească un popor. Istoria recentă ne-a oferit încă un exemplu. Mussolini şi Hitler au fost primii care s-au prins că, pentru a se asigura de supravieţuirea unei noi ordini sociale, conducătorii trebuie să instruiască oamenii în această direcţie, încă din faşă. Copiii şi tinerii erau îndoctrinaţi ani de zile prin exerciţii şi li se impunea din afară un ideal care să-i unească. Orice s-ar crede despre moralitatea sa, acest procedeu era unul logic şi ştiinţific. Aceste căpetenii de stat au simţit nevoia de a avea o „societate coezivă" ca bază pe care să construiască şi i-au pregătit rădăcinile în acest sens.

Dar ordinea socială coezivă este un fapt natural şi trebuie să se construiască singură, în mod spontan, sub stimulii creatori ai naturii. Nimeni nu-l poate înlocui pe Dumnezeu şi oricine încearcă să facă astfel devine un rău, exact ca atunci când un adult autoritar oprimă energiile creatoare ale personalităţii infantile. Chiar şi forţa de coeziune între adulţi are nevoie să fie dirijată de ataşamentul faţă de idealuri; adică de ceva superior unui simplu mecanism de organizare. Ar trebui să existe două societăţi întreţesute una cu alta. Una, să spunem aşa, ar trebui să-şi afle rădăcinile în zona creatoare inconştientă a minţii, cealaltă ar trebui să vină din lumea activităţii conştiente. Cu alte cuvinte, una începe în copilăria timpurie, iar cealaltă este supraimpusă acesteia de mâna adultului, deoarece (aşa cum am văzut la începutul acestei cărţi), mintea absorbantă a copilului este cea care preia caracteristicile rasei. Caracteristicile copilului, în timpul vieţii sale ca „embrion spiritual", nu sunt descoperiri ale intelectului, nu sunt realizate de activitatea umană, ci sunt calităţi mentale pe care le regăsim în partea coezivă a societăţii. Copilul le colectează şi le încarnează şi prin aceste mijloace îşi construieşte propria personalitate. Astfel, el devine un om care vorbeşte o anumită limbă, are o anumită religie şi un anumit bagaj de obiceiuri sociale. Ceea ce este stabil şi fundamental („bazic", pentru a utiliza termenul modern) într-o ordine socială care se află într-o

permanentă situaţie de revoluţie este partea sa coezivă. Când vom lăsa copilul mic să se dezvolte şi vom observa cum, din rădăcinile invizibile ale creaţiei, construieşte ceea ce va deveni un om matur, atunci vom putea învăţa secretele de care depinde forţa noastră individuală şi socială.

În schimb – şi trebuie doar să ne uităm în jur pentru a observa – oamenii judecă, acţionează şi îşi reglează viaţa numai la nivelul organizaţional şi conştient al societăţii. Ei vor să asigure şi să întărească organizarea de parcă ar fi singurii creatori ai ei. Nu se gândesc deloc la baza indispensabilă a organizării, ci se îngrijorează de controlul ei; iar cea mai înaltă aspiraţie a lor este să-şi găsească un conducător.

Câţi nu îşi pun speranţele într-un nou Mesia, un geniu care să aibă puterea de a-i prelua şi organiza? După primul război mondial s-a făcut propunerea înfiinţării unui centru de instruire a conducătorilor, deoarece se părea că niciunul din conducătorii existenţi n-avea calităţile necesare, sau nu putea stăpâni evenimentele. S-au făcut eforturi pentru a se descoperi persoane superioare cu ajutorul „testelor mentale”, tineri care, în timpul şcolii, dovediseră dispoziţiile potrivite, şi de a îndruma asemenea persoane către poziţii sociale de autoritate. Dar, cine putea să-i instruiască dacă nimeni nu era potrivit pentru această sarcină?

Nu liderii ne lipsesc sau, cel puţin, chestiunea nu se limitează la ei. Problema este infinit mai vastă. Masele însele sunt total nepregătite pentru viaţa socială a civilizaţiei noastre. Prin urmare, problema este de a educa masele, de a reconstrui caracterul indivizilor, de a extrage şi folosi comoara ascunsă în fiecare dintre ei şi de a-i creşte valoarea. Nicio căpetenie a lumii nu ar putea face acest lucru, oricât de mare geniu ar fi. Cu o multitudine de subdezvoltaţi nimeni nu va putea rezolva vreo dată această problemă.

Aceasta este cea mai urgentă şi mai îngrijorătoare chestiune a timpului nostru: în marea lor masă oamenii

sunt inferiori faţă de ce ar trebui să fie. Am văzut deja diagrama celor două forţe de atracţie, una care trage spre centru şi cealaltă spre periferie (vezi fig. 11). Marea sarcină a educaţiei trebuie să fie aceea de a asigura şi păstra o normalitate care, prin propria sa natură gravitează către centrul perfecţiunii. În schimb, astăzi nu facem altceva decât să pregătim oameni artificiali care sunt slabi şi anormali, predispuşi la boli mentale, având în mod constant nevoie de supraveghere şi mângâiere pentru a nu aluneca spre periferie unde, odată căzuţi, devin proscrişi sociali. Ceea ce se întâmplă astăzi este cu adevărat o crimă de trădare a omenirii, iar repercusiunile acesteia asupra fiecăruia ne poate distruge. Marea masă de analfabeţi care acoperă jumătate din suprafaţa pământului, nu sunt adevărata povară care apasă societatea. Ceea ce o apasă este faptul că, fără să ştim, ignorăm crearea omului şi tropăim peste comorile pe care Dumnezeu însuşi le-a pus în fiecare copil. Da, aici se află sursa acelor valori intelectuale şi morale care ar putea aduce întreaga lume pe un plan superior. Plângem în faţa morţii şi tânjim să salvăm omenirea de la pieire, dar nu la salvarea de la moarte, ci la propria emancipare individuală şi la propriul nostru destin ca oameni, ar trebui să ne gândim. Nu frica de moarte, ci cunoaşterea paradisului nostru pierdut ar trebui să ne fie preocuparea.

Cel mai mare pericol zace în ignoranţa noastră. Ştim cum să găsim perle în cochiliile scoicilor, aur în munţi şi cărbune în măruntaiele pământului, dar nu avem cunoştinţă de germenii spiritului, de nebuloasa creatoare pe care copilul o ascunde în sine când vine în lume pentru a reînnoi omenirea.

Dacă formele spontane de organizare pe care tocmai le-am descris ar putea fi admise în şcolile obişnuite, s-ar produce minuni, în schimb, educatorii nu cred că copiii sunt învăţăcei activi. Ei îi impulsionează şi încurajează, le aplică pedepse sau le dau premii, pentru a stimula activitatea. Ei folosesc competiţia pentru a ridica nivelul de efort. Se poate spune că toţi aleargă să vâneze răul

pentru a-l combate, o atitudine tipică a adultului fiind căutarea permanentă a viciului în scopul suprimării lui. Adesea însă, corectarea greşelilor este umilitoare şi descurajează şi, deoarece educaţia se susţine pe această bază, rezultă o scădere a calităţii generale a vieţii sociale. În şcoala de astăzi nimeni nu poate copia lucrarea altcuiva, iar faptul de a ajuta pe cineva este privit ca o crimă. A accepta ajutorul este o vină la fel de mare ca şi a-l acorda, deci uniunea de care am vorbit nu poate să se realizeze. Standardele normale sunt înlăturate de o regulă impusă arbitrar. La fiecare mişcare se aude: „nu te juca acolo”, „nu face gălăgie”, „nu şopti”, „nu vorbi neîntrebat”. Comanda este întotdeauna negativă.

Ce se poate face în această situaţie? Chiar dacă învăţătoarea încearcă să-şi ridice clasa, n-o face niciodată aşa cum ar face-o copiii. În cel mai bun caz ea spune: „Nu fi invidios dacă cineva e mai bun decât tine”, „Nu răspunde cu aceeaşi monedă dacă cineva te jigneşte”. Continuăm să nu avem altceva decât negaţii. Ideea generală este că toţi sunt strâmbi şi trebuie să-i îndreptăm cât putem de mult. Dar copiii fac, adesea, lucruri pe care educatorul nu le-ar fi visat posibile vreodată. Îi admiră pe aceia care lucrează mai bine decât ei. Asta e mai mult decât lipsa invidiei. Anumite realizări şi reuşite spirituale nu pot fi trezite dacă n-ar exista deja; dar dacă ele există şi sunt instinctive (cum sunt cu adevărat) e chiar mai important să le încurajăm şi să le cultivăm. Acelaşi lucru se poate spune şi despre a nu răspunde cu aceeaşi monedă. Adesea copilul se împrieteneşte cu duşmanul său, dar nimeni nu-l poate obliga s-o facă. Poate simţi dragoste şi simpatie chiar şi pentru cei care greşeşte, dar nimeni nu poate impune cuiva această simpatie. Îi poate face plăcere să ajute un coleg mai prost, dar să nu i se impună. Aceste sentimente naturale ar trebui, aşa cum am spus, încurajate. Dar, de foarte multe ori, ele devin sterile şi toată lucrarea şcolilor evoluează la acest nivel scăzut, adică în zona a treia (vezi fig. 11), în care oamenii se simt atraşi către zona de periferie, a celor antisociali şi proscrişi. Mai întâi

învăţătoarea crede că copilul e incapabil şi trebuie învăţat. Apoi gândeşte că e bine să zică mereu „Nu face asta, nu face aia”, cu alte cuvinte „Nu aluneca spre periferie”, însă copiii normalizaţi prezintă cea mai puternică atracţie către bine. Pentru ei nu mai este necesar să „evite răul”.

O altă acţiune negativă este întreruperea activităţilor la momente fixe din programul zilnic. Copilului i se spune: „Nu zăbovi prea mult asupra aceluiaşi lucru. Poţi obosi”. Dar copilul prezintă o nevoie evidentă de a-şi pune la încercare cele mai mari eforturi. Şcolile pe care le avem astăzi nu pot ajuta instinctele creatoare ale copiilor, care simt în ei înşişi o adevărată plăcere de a activa, o bucurie reală de a munci din greu, de a descoperi frumuseţea muncii, de a-l sprijini pe cel nefericit şi de a-l ajuta pe cel slab.

Aş vrea să compar relaţia dintre şcolile obişnuite şi şcolile normalizate cu cea dintre Vechiul şi Noul Testament. În cele Zece Porunci din Vechiul Testament, „Să nu ucizi”, „Să nu furi”, şi celelalte, avem negaţiile unei legi de care oamenii aveau nevoie doar pentru că mintea le era confuză şi în întuneric. Dar în Noul Testament, Christos – ca şi copiii – dă porunci pozitive, cum ar fi „Iubeşte pe duşmanul tău”, în timp ce, celor care se simţeau superiori altora deoarece păstrau legea şi doreau să fie admiraţi pentru aceasta, le spunea „Am venit să îi aduc pe păcătoşi la pocăinţă”.

Ei bine, a preda oamenilor aceste precepte nu e de ajuns. E inutil să spui „iubeşte pe duşmanul tău”, dacă tot ceea ce facem este s-o spunem în biserică şi nu în bătălie, unde se întâmplă invers. Când spunem „să nu ucizi” ne concentrăm toată atenţia pe răul de care dorim să ne apărăm, de parcă binele ar fi impracticabil. A-ţi iubi duşmanul pare imposibil, aşa încât rămâne pe de-a întregul un ideal gol.

Şi de ce? Deoarece rădăcina binelui nu există în sufletul omului. Cândva poate că a fost acolo. Dar acum e mort şi îngropat. Dacă rivalitatea, emulaţia şi ambiţia au fost încurajate de-a lungul întregii perioade de şcolarizare,

cum putem spera că oamenii care au crescut în acea atmosferă vor deveni buni la vârsta douăzeci sau treizeci de ani, doar pentru că cineva le-a predicat binele? Eu zic că acest lucru este imposibil deoarece nu s-a făcut nicio pregătire pentru viaţa spiritului.

Nu predicile, ci instinctele creatoare sunt importante deoarece ele constituie realitatea. Copiii acţionează în acord cu natura lor, nu datorită sfaturilor şi îndemnurilor învăţătoarei. Binele trebuie să vină din ajutorul reciproc, din unitatea derivată din coeziunea spirituală. Această societate creată de coeziune, pe care ne-au revelat-o copiii, se află la temelia tuturor organizărilor sociale. Din acest motiv eu susţin că noi, adulţii, nu-i putem învăţa pe copiii de la trei la şase ani. Putem doar să-i observăm în mod inteligent şi să le urmărim dezvoltarea în fiecare zi şi în fiecare ceas, în nesfârşitele lor exerciţii. Ceea ce le-a dat natura se dezvoltă prin muncă. Natura oferă o călăuză interioară, dar, pentru a dezvolta ceva în orice domeniu, e nevoie de experienţă şi efort continuu. Fără acestea, nicio mie de predici nu vor reuşi. Creşterea vine din activitate, nu din înţelegerea intelectuală. Prin urmare, e importantă educaţia celor mici, în special a celor de la trei la şase ani, deoarece aceasta este perioada embrionară pentru formarea caracterului şi a societăţii (aşa cum perioada de la naştere la trei ani este perioada pentru formarea minţii, iar perioada prenatală pentru formarea corpului).

Ceea ce realizează copilul între trei şi şase ani nu depinde de o doctrină, ci de directiva divină care îi călăuzeşte spiritul către construcţie. Acestea sunt originile genezei comportamentului uman şi ele pot evolua doar în condiţii de libertate şi ordine potrivite.

GREŞELILE ŞI CORECTAREA LOR

Copiii din şcolile noastre sun liberi, dar asta nu înseamnă că nu există organizare. În fapt, organizarea este necesară şi, întrucât copiii trebuie să fie liberi *să lucreze,* ea trebuie să fie chiar mai amănunţită decât în şcolile

obişnuite.

În mediul nostru, copilul câştigă experienţă şi astfel se perfecţionează, dar este indispensabil ca el să facă anumite lucruri. Odată ce a început concentrarea, el şi-o poate menţine în ocupaţii de multe feluri şi, cu cât va fi mai activ, cu atât educatoarea va fi mai puţin activă; în fapt, ea poate sfârşi prin a se retrage complet.

Aşa cum am arătat deja, copiii care urmează această cale fuzionează într-un grup social, cu mult mai perfect decât al nostru, încât simţim că trebuie să-i lăsăm liberi de orice intervenţie a adulţilor. Viaţa lor împreună e un fenomen vital, la fel de delicat ca viaţa embrionului şi trebuie să avem grijă să n-o stricăm. Odată ce am creat un mediu în care toate obiectele sunt acordate pe nevoile de dezvoltare a copiilor, am făcut tot ce e necesar pentru producerea acestui fenomen.

În această lume nouă, între educatoare şi copii există o relaţie precisă. Sarcina educatoarei va fi descrisă în alt capitol, dar există un lucru pe care niciodată nu trebuie să-l facă şi anume, să intervină rugând copilul să lucreze sau pedepsindu-l dacă a greşit, sau chiar corectându-i greşelile. Acest lucru poate suna absurd şi mulţi oameni se blochează când îl aud.

„Cum”, spun ei, „poţi face un copil să progreseze dacă nu-i corectezi niciodată greşelile?”

Majoritatea cadrelor didactice cred că principala lor treabă este să critice mereu şi şi-o îndeplinesc cu conştiinciozitate atât în domeniul învăţării, cât şi în cel al problemelor morale. Instruirea copiilor trebuie, cred ele, să fie dirijată cu două frâie: premiile şi pedeapsa. Dar dacă copilul trebuie să fie răsplătit sau pedepsit înseamnă că îi lipseşte capacitatea de a se conduce singur; prin urmare, aceasta trebuie să fie suplinită de către educator. Să presupunem, însă, că el se apucă singur de lucru; atunci adăugarea premiilor sau pedepselor devine superfluă; ele aduc o ofensă libertăţii spiritului său. Prin urmare, în şcolile noastre, care sunt dedicate apărării spontaneităţii şi care au scopul de a lăsa copiii liberi, este evident că

premiile şi pedepsele nu-şi au locul. Mai mult, copilul care îşi găseşte singur de lucru demonstrează că, pentru el, acestea sunt complet lipsite de importanţă.

Premiile le-am fi putut aboli fără proteste serioase. La urma urmelor, este şi economicos: afectează doar câţiva copii, şi asta doar o dată pe an. Dar pedepsele! Asta-i altă poveste. Acestea se aplică în fiecare zi. Ce înseamnă corectarea caietelor? înseamnă a le nota de la 0 la 10. Cum poate un zero să corecteze defectele cuiva? apoi învăţătoarea spune „Continui să faci aceeaşi greşeală. De ce nu asculţi ce-ţi spun eu. În felul acesta n-o să mai treci niciodată examenele!”

Toate cruciuliţele făcute de învăţătoare pe temele şi lucrările copilului, toate reproşurile şi ameninţările, au doar un efect de reducere a energiilor şi intereselor sale. A spune unui copil că nu e cuminte sau că e prost înseamnă a-l umili; îl ofensează şi-l insultă dar nu-l îmbunătăţeşte cu nimic. Deoarece, pentru a nu mai face greşeli el trebuie să devină mai priceput şi, cum poate realiza acest lucru dacă, fiind deja sub standard, mai este şi descurajat? Mai demult, învăţătorii obişnuiau să lipească urechi de măgar copiilor proşti şi le altoiau degetele când scriau urât. Dar chiar dacă ar fi consumat toată hârtia din lume pentru a confecţiona urechi de măgar şi de le-ar fi făcut degeţelele cioturi, asta n-ar fi dus la apariţia nici unei forţe proaspete. Numai exerciţiul şi experienţa pot corecta dizabilitatea şi e nevoie de practică îndelungă pentru însuşirea diferitelor tipuri de deprinderi necesare. Copilul nedisciplinat se disciplinează lucrând în compania celorlalţi, nu spunându-i-se că nu e cuminte. Dacă îi spui unui copil că n-are abilitatea de a face un lucru, el ar putea la fel de bine să-ţi răspundă amuzat: „Atunci de ce să mai vorbim despre asta? Văd şi eu singur că nu pot!”

Aceasta nu e o corectare. Este o stare de fapt. Îmbunătăţirea şi îndreptarea pot veni numai atunci când copilul exersează în mod voluntar un timp îndelungat.

E adevărat, se poate întâmpla ca un copil să facă o greşeală fără să ştie; dar şi învăţătoarea poate greşi fără

să fie conştientă. Din păcate, cadrele didactice au, de obicei, ideea că ele nu trebuie să greşească niciodată, de teama de a nu oferi un exemplu rău. Prin urmare, dacă învăţătoarea alunecă, cu siguranţă nu va admite aceasta în faţa copilului. Demnitatea ei se bazează pe faptul că are totdeauna dreptate. Învăţătoarea trebuie să fie infailibilă. Totuşi, aceasta nu e pe de-a întregul greşeala învăţătoarelor. Întregul sistem şcolar este de condamnat, întrucât se sprijină pe un fundament fals.

Să presupunem că studiem fenomenul erorii în el însuşi; devine clar că fiecare om greşeşte. E una din realităţile vieţii, iar admiterea greşelii înseamnă, totdeauna, un pas mare înainte. Dacă urmăm cărarea îngustă a adevărului şi ne ţinem în contact cu realitatea, trebuie să fim de acord că toţi putem greşi; altfel ar trebui ca toţi să fim perfecţi. Deci, e bine să cultivăm un sentiment prietenos faţă de eroare, să o tratăm ca un companion inseparabil de viaţa noastră, ca ceva ce are un scop, pe care, cu adevărat, îl are.

Multe greşeli se corectează singure pe măsură trecem prin viaţă. Când copilul mic începe să meargă e nesigur pe picioarele sale, se bălăngăneşte şi cade, dar sfârşeşte prin a păşi cu uşurinţă. Îşi corectează erorile prin creştere şi experienţă. Ne-am discredita dacă ne-am închipui că totdeauna urmăm autostrada vieţii către perfecţiune. Adevărul e că facem greşeală după greşeală şi nu ne corectăm. Nu reuşim să ne dăm seama de greşelile noastre; trăim într-o stare iluzorie, desprinsă de realitate. Învăţătoarea care porneşte cu ideea că ea este perfectă şi nu-şi observă niciodată propriile greşeli, nu e o învăţătoare bună. Ori încotro am privi, îl putem vedea totdeauna pe „D-l Greşeală”! în căutarea perfecţiunii trebuie să fim atenţi la propriile defecte, deoarece numai prin corectarea acestora ne putem îmbunătăţi. Trebuie să le înfruntăm la lumina zilei şi să concepem existenţa lor ca ceva inevitabil de-a lungul întregii vieţi.

Chiar şi în ştiinţele exacte (matematică, fizică, chimie, etc.), erorile joacă un rol important, deoarece ele

trebuie luate în considerare. Apariţia ştiinţelor pozitive a făcut necesar studiul ştiinţific al erorii. Se consideră că ştiinţa e imună faţă de eroare, deoarece utilizează măsurători exacte pentru a evalua eroarea. Când se execută măsurători, două lucruri contează, unul este să obţii o cifră exactă, celălalt este să ştii limita de la care ar putea fi greşită. Tot ce are de spus ştiinţa este statuat ca o aproximare, niciodată ca un absolut, iar aproximarea este permisă în extragerea concluziilor. De exemplu, s-a descoperit că o injecţie cu antibiotic are succes în 95 la sută din cazuri. Dar e important de ştiut că există acest element de incertitudine de 5 procente. Chiar şi o măsurătoare lineară se spune că e corectă numai până la o anumită fracţiune dintr-o unitate. Niciodată nu e dată sau acceptată o cifră fără indicarea erorii probabile şi, tocmai calcularea acesteia o face valoroasă. Erorile probabile sunt la fel de importante ca datele însele, care nu sunt luate în serios fără acestea. Dacă evaluarea erorii este aşa de importantă în ştiinţele exacte, cu atât mai mult este ea importantă în activitatea noastră. Deoarece, pentru noi, greşelile au o importanţă anume, iar pentru a le corecta sau elimina, trebuie, întâi de toate, să le cunoaştem.

Astfel ajungem la un principiu ştiinţific care constituie, de asemenea, o cale către perfecţiune. Noi îl numim „controlul erorii”, în orice se face în şcoală de către profesori, copii, sau de către adulţi, vor exista greşeli. Deci, avem nevoie de această regulă ca element al vieţii şcolare: şi anume că ceea ce contează nu este atât corectarea în sine cât faptul că fiecare individ trebuie devină conştient de propriile erori. Fiecare trebuie să aibă un mijloc de verificare astfel încât să poată spune dacă a greşit sau nu. Am nevoie să ştiu dacă fac bine sau rău şi dacă – la început – nu am dat importanţă greşelilor proprii, acum ele mă interesează.

Adesea, copiii din şcolile obişnuite n-au nicio idee că ei comit greşeli. Le comit în mod inconştient şi cu totală indiferenţă, pentru că nu e treaba lor să le corecteze, ci a învăţătoarei! Ce departe se află de ideea noastră de

libertate!

Însă, atâta timp cât nu mă pot corecta singur, trebuie să caut ajutorul altcuiva care s-ar putea să nu ştie mai mult decât mine. Mult mai bine ar fi dacă aş putea să-mi recunosc greşelile şi apoi să mi le corectez! Lucrul cel mai probabil, care poate duce la formarea unui caracter nehotărât, este incapacitatea de a stăpâni singur problemele, fără a căuta sfaturi. Aceasta dă naştere unui sentiment de inferioritate descurajator şi unei lipse de încredere în sine.

Ceea ce noi numim „controlul erorii" este orice tip de indicatori care ne spun dacă înaintăm spre scopul nostru sau ne-am abătut de la el. Să presupunem că vreau să vizitez un anumit oraş, dar nu cunosc drumul. Acest lucru se întâmplă destul de des în viaţa cotidiană. Pentru siguranţă consult o hartă şi, de asemenea, urmăresc semnele de circulaţie *en route.* Văzând unul pe care scrie „Ahmedabad – două mile", mă simt în siguranţă. Dar dacă, deodată, văd unul pe care scrie „Bombay – cincizeci mile", atunci ştiu că am greşit. Harta şi semnele indicatoare sunt un ajutor fără de care ar fi trebuit să întreb mereu şi aş fi primit – cu aceeaşi probabilitate – răspunsuri contradictorii. Un ghid de încredere şi posibilitatea de a verifica pe unde mergem sunt condiţii indispensabile pentru a ajunge oriunde.

Deci, un lucru de care au nevoie atât ştiinţa cât şi viaţa practică, cu siguranţă că trebuie acceptat, din start, ca fiind necesar în educaţie. Acest necesar este posibilitatea de „recunoaştere a propriilor greşeli". În procesul de instruire şi în materialele cu care se lucrează trebuie să includem, *de asemenea,* această posibilitate. Puterea de a progresa vine, în mare măsură, din a avea libertate şi o cale sigură pe care să mergi; dar la asta trebuie adăugat un mod de a şti dacă şi când am părăsit calea. Dacă acest principiu va fi realizat atât în şcoli cât şi în viaţa de zi cu zi, atunci nu mai contează dacă mamele sau învăţătoarele sunt perfecte sau nu. Erorile făcute de adulţi au un anumit câştig, iar copiii simpatizează cu ele,

dar într-un mod complet detaşat. Pentru ei eroarea devine unul dintre aspectele naturale ale vieţii, iar faptul că toţi putem greşi stârneşte în inimile lor un sentiment profund de afecţiune; e încă un motiv pentru uniunea dintre mamă şi copil. Greşelile ne aduc mai aproape unul de altul şi ne fac prieteni mai buni. Fraternitatea se naşte mai uşor pe calea erorii decât pe cea a perfecţiunii. O „persoană perfectă" este incapabilă de schimbare. Dacă doi „oameni perfecţi" sunt puşi împreună, în mod invariabil se ceartă, deoarece nici nu se pot înţelege unul pe altul, nici nu pot tolera diferenţele.

Vom reaminti că unul dintre primele exerciţii executate de copiii noştri este cel cu un set de cilindri de înălţime egală dar cu diametre diferite, care se potrivesc în găurile corespunzătoare dintr-un bloc de lemn. Primul lucru este să-şi dea seama că toţi sunt diferiţi; al doilea este să îi apuce de butonul din capătul fiecăruia folosind degetul mare şi pe primele două. Copilul începe să le potrivească unul câte unul în găurile lor, dar, când ajunge la sfârşit, descoperă că a făcut o greşeală. A rămas un cilindru prea gros pentru singura gaură rămasă, în timp ce unele dintre celelalte joacă, gaura fiind prea largă. Copilul le priveşte din nou şi le studiază pe toate mult mai îndeaproape. Acum se confruntă cu o problemă. Acel cilindru rămas afară îi arată că a făcut o greşeală. Ei bine, tocmai acest fapt creşte interesul faţă de joc şi îl face să repete de mai multe ori. Deci, acest aparat îndeplineşte două cerinţe: (1) aceea de a îmbunătăţi percepţia copilului şi, (2) aceea de a-i furniza un control al erorii.

Aparatele noastre sunt proiectate totdeauna pentru a avea această proprietate de a oferi verificări vizibile şi tangibile. Chiar un copilaş de doi ani poate începe să le folosească şi ajunge rapid la ideea corectării propriilor greşeli. Aceasta îl pune cu picioarele pe calea spre perfecţiune. Prin practică zilnică el devine sigur de sine. Dar asta nu înseamnă că este deja perfect, ci doar că îşi însuşeşte un sens al abilităţilor sale care răscoleşte în el dorinţa de a încerca.

Copilul ar putea spune, „Nu sunt perfect. Nu sunt atotputernic dar pot să fac până aici şi ştiu că pot. Mai ştiu că pot face greşeli şi că mă pot corecta, găsindu-mi astfel calea”.

Avem deci, aici, prudenţă, certitudine şi experienţă; o *viaticum* sigură pentru călătoria prin viaţă. A da acest sentiment de siguranţă nu e deloc aşa de simplu cum s-ar putea crede; nu e nici uşor să pui copiii pe calea spre perfecţiune.

A spune unei persoane că e inteligentă sau încuiată, strălucitoare, proastă, bună, sau rea este o formă de trădare a încrederii. Copilul trebuie să vadă singur ce poate să facă şi e important să-i dăm nu numai mijloacele de educaţie, ci şi indicatorii care să-i spună când greşeşte.

Să privim un copil ceva mai în vârstă care a fost educat în acest fel. El efectuează adunări la aritmetică şi i se arată totdeauna cum să verifice răspunsul, ceea ce devine o obişnuinţă pentru el. Adesea, verificarea îl atrage chiar mai mult decât adunarea! Acelaşi lucru se întâmplă la citire. Într-unul dintre exerciţii pune jetoane cu denumiri alături de obiectele corespunzătoare. Pentru verificare există un jeton separat pe care sunt desenate aceleaşi obiecte cu numele scris sub ele. Cea mai mare plăcere a copilului este să utilizeze acest jeton pentru a verifica dacă a făcut vreo greşeală.

Dacă, în rutina şcolară zilnică, aranjăm lucrurile astfel încât, totdeauna, erorile să devină perceptibile, aceasta înseamnă că ne plasăm pe drumul către perfecţiune. Interesul copilului de a face mai bine, precum şi auto-verificarea şi auto-testarea constantă, sunt atât de importante pentru el încât progresul îi este asigurat. Adevărata lui natură tinde către exactitate, iar căile de a o obţine îl cheamă. O fetiţă din una din şcolile noastre a văzut „o comandă de citire” pe care scria „Mergi afară, închide uşa şi vino înapoi”. A studiat-o cu atenţie, a plecat să execute comanda dar s-a oprit la jumătatea drumului şi s-a întors către educatoare: „Cum pot să vin înapoi dacă am închis uşa?”

„Ai dreptate”, i-a răspuns educatoarea. „A fost greşeala mea” şi a rescris fraza.

„Da”, a zis copila zâmbind, „acum pot s-o execut”.

Din toată această conştientizare a greşelilor izvorăşte un fel de frăţietate. Erorile despart oamenii, dar corectarea lor e un mijloc de unire. Corectarea erorilor, oriunde ar fi găsite, devine o chestiune de interes general. Eroarea însăşi, devine interesantă. Devine o punte de legătură şi, cu siguranţă, este o legătură de prietenie între fiinţele umane. În special, ajută la stabilirea armoniei între copii şi adulţi. Detectarea unei mici greşeli la o persoană matură nu produce o lipsă de respect la copil sau o pierdere de demnitate la cel matur. Eroarea devine impersonală şi, atunci, apare voinţa de a o supune controlului.

În acest fel lucrurile mărunte conduc la cele mari.

CELE TREI NIVELE ALE ASCULTĂRII

De obicei, discuţiile asupra formării caracterului se întorc la problema voinţei şi ascultării. Acestea sunt, în mintea majorităţii oamenilor, idei opuse deoarece, peste tot, educaţia este direcţionată către suprimarea sau înfrângerea voinţei copilului şi înlocuirea ei cu voinţa învăţătoarei, care cere copilului o ascultare necondiţionată.

O să încerc să clarific aceste idei bazându-mi punctele de vedere nu pe păreri, ci pe fapte observate. Dar mai întâi trebuie să constatăm că există o mare confuzie în acest domeniu de studiu. Aşa cum am văzut în cap. 8, există teorii care sugerează că voinţa omului purcede dintr-o colosală forţă universală *(„horme”),* şi că această forţă universală nu este fizică, ci este forţa vieţii înseşi în procesul evoluţiei. Ea împinge în mod irezistibil orice formă de viaţă către evoluţie şi din ea provin impulsurile de acţiune. Însă evoluţia nu apare la noroc sau la întâmplare, ci e guvernată de legi fixe, iar dacă viaţa omului este o expresie a acelei forţe, atunci

comportamentul său trebuie să fie modelat de ea.

Această forţă începe să pătrundă în conştiinţa copilului mic imediat ce acesta execută o acţiune în mod deliberat, de unul singur. Începe să se dezvolte ceea ce noi numim voinţă şi, de aici încolo, procesul continuă dar numai ca rezultat al experienţei. Deci, începem să concepem voinţa nu ca pe ceva înnăscut, ci ca pe ceva care trebuie dezvoltat şi, deoarece e parte a naturii, această dezvoltare poate avea loc numai respectând legile naturale.

O altă confuzie izvorăşte din credinţa că acţiunile naturale ale copilului sunt înclinate spre dezordine sau chiar spre violenţă. Această credinţă se bazează, de obicei, pe faptul că oamenii, văzând un copil care acţionează dezordonat, presupun totdeauna că aceste acţiuni purced din voinţa copilului. Dar acest lucru e total neadevărat. În *horme*-ul universal, asemenea acţiuni nu-şi au locul. Să presupunem că, în comportamentul adult, luăm convulsiile unui om drept acţiuni voluntare, sau să presupunem că toate lucrurile făcute de el la furie ar fi raţionale. Ar fi o prostie. În realitate, modul obişnuit în care folosim cuvântul voinţă implică existenţa unui obiectiv sau scop şi a unor dificultăţi care trebuie depăşite. În schimb, dacă am fi descoperit că aproape totdeauna acţiunile noastre voluntare constau în mişcări dezordonate, atunci şi noi am fi simţit nevoia de a stăpâni voinţa, ori de a o „frânge”, cum se spune şi, găsind că acest lucru este necesar, rezultatul logic ar fi înlocuirea voinţei copilului cu a noastră şi obligarea lui să ne asculte.

Dar realitatea situaţiei este că voinţa nu conduce la dezordine şi violenţă. Acestea sunt semne de tulburare şi suferinţă emoţională. În condiţii propice, voinţa este o forţă care împinge spre activităţi benefice vieţii. Natura impune copilului sarcina de a creşte mare, iar voinţa îl conduce către progres şi către dezvoltarea puterilor sale.

O voinţă aflată în acord cu ceea ce face individul găseşte deschisă calea către o dezvoltare conştientă. Copiii noştri îşi aleg activitatea în mod spontan şi, prin repetarea

activităţii alese, îşi dezvoltă o conştiinţă a propriilor acţiuni. Ceea ce la început era doar un impuls vital *(horme)* a devenit un act deliberat. Primele mişcări ale copilului erau instinctive. Acum acţionează conştient şi voluntar şi, cu aceasta, spiritul său se trezeşte.

Copilul însuşi simte diferenţa şi unul dintre ei a exprimat-o într-o manieră care va fi totdeauna una dintre cele mai preţioase amintiri. Odată, o doamnă din lumea bună a făcut o vizită la şcoală şi, având concepţii demodate, i-a spus unui băieţel, „Deci, asta-i şcoala unde faceţi ce vă place?”

„Nu doamnă”, a replicat copilul, „Aici nu facem ce ne place, dar ne place ce facem”. Copilul prinsese diferenţa subtilă între a face un lucru deoarece îţi produce plăcere şi a-ţi place lucrul pe care ai decis să-l faci.

Un lucru ar trebui să fie foarte clar. Voinţa conştientă este o forţă care se dezvoltă prin folosire şi activitate. Trebuie să ţintim către cultivarea voinţei, nu către frângerea ei. Voinţa poate fi distrusă într-o clipă. Dezvoltarea ei e un proces încet care evoluează printr-o activitate continuă în relaţie cu mediul. E mult mai uşor să distrugi. Devastarea unei clădiri prin bombardare sau cutremur poate fi executată în câteva secunde. Dar cât de greu a fost s-o construieşti. Pentru aceasta trebuie să cunoaştem legile echilibrului, ale rezistenţei materialelor, chiar şi regulile artei pentru a o face plăcută ochiului.

Şi dacă toate astea sunt necesare pentru a alcătui o structură fără viaţă, de cât de multe alte lucruri e nevoie pentru a construi spiritul uman? Dar aceasta e o clădire care se construieşte singură, în taină. Aşa că nici mama, nici învăţătoarea nu pot fi constructorul ei. Nu sunt nici măcar arhitecţii. Tot ce pot face ele e să ajute opera de creaţie care se desfăşoară în prezenţa lor. Să ajute: asta trebuie să fie sarcina şi scopul lor. Însă, vai, ele au încă puterea de a frânge voinţa şi de a o distruge prin tiranie. Multe prejudecăţi converg către acest punct făcând ca tema să rămână în întuneric. Merită să o aducem la lumină.

Cea mai comună prejudecată în învăţământul tradiţional este că orice poate fi realizat prin vorbire (adică prin apelarea la urechea copilului) sau prin impunerea propriei persoane ca model de imitat (un fel de apelare la ochi), în timp ce adevărul este acela că personalitatea se poate dezvolta numai prin utilizarea propriilor forţe. În loc de a fi considerat o fiinţă activă, de obicei copilul este considerat ca fiind o fiinţă receptivă, iar acest lucru se referă la fiecare componentă a vieţii sale. Chiar şi imaginaţia este tratată în acest fel; basmele şi poveştile cu prinţese fermecate se spun în scopul încurajării imaginaţiei copilului. Dar ascultându-le el doar receptează impresii. Nu-şi dezvoltă puterile imaginaţiei în mod constructiv. Acea imaginaţie creatoare care ocupă un loc de prim ordin între forţele mentale ale omului, nu e pusă la lucru. Când această eroare se aplică la voinţă, problema devine şi mai serioasă, deoarece şcolile obişnuite nu numai că neagă orice oportunitate a copilului de a-şi folosi voinţa, dar obstrucţionează şi inhibă în mod direct exprimarea ei. Orice protest din partea copilului este tratat ca act de rebeliune şi se poate spune, cu adevărat, că educatorul face tot posibilul pentru a distruge voinţa copilului.

În acelaşi timp, principiul educaţiei prin exemple face ca – dincolo de a spune poveşti – educatoarea să se ofere pe sine ca model de copiat, aşa că imaginaţia şi voinţa rămân, amândouă, în stare de lenevie, iar activitatea copiilor se reduce la urmărirea acţiunilor educatoarei şi la ascultarea vorbelor ei.

Până urmă va trebui să ne eliberăm de aceste prejudecăţi şi să avem curajul să înfruntăm realitatea.

În învăţământul de mai de mult, dascălul raţiona într-un fel care ar putea părea foarte logic. El spunea: „Pentru a educa trebuie să fiu bun şi perfect. Ştiu ce trebuie şi ce nu trebuie făcut, deci, dacă copiii mă imită şi mă ascultă, totul va fi bine”. Ascultarea era secretul fundamental pentru orice. Am uitat care dintre educatorii celebri a enunţat această maximă: Toate virtuţile copilăriei pot fi însumate într-una singură, ascultarea.

Aceasta făcea din activitatea învăţătorului o meserie uşoară şi chiar plină de infatuare. El putea să argumenteze: „Această persoană din faţa mea este goală şi strâmbă. Eu o voi îndrepta şi o voi transforma în una asemenea mie”. Şi astfel el şi-a atribuit sieşi acele puteri despre care citim în Biblie, când spune: „Dumnezeu l-a făcut pe om după chipul şi asemănarea sa”.

Fireşte, adultul nu-şi dă seama că se pune pe sine în locul lui Dumnezeu şi mai uită şi acele cuvinte biblice care ne spun cum diavolul a devenit diavol, adică, cum în mândria sa acesta a vrut să ia locul lui Dumnezeu.

În ciuda faptului că în copil opera creatorului e cu mult superioară celor ale învăţătorului, mamei sau tatălui, acesta se află la mila lor. Cândva, învăţătorii foloseau nuiaua pentru a-şi întări ordinele şi, nu cu mult timp în urmă, într-o ţară foarte civilizată, învăţătorii au protestat în mod public în următorii termeni: „Dacă vreţi să renunţăm la nuia, atunci vom renunţa să mai predăm”. Chiar şi în Biblie, între proverbele lui Solomon, găsim acel frumos text care spune că părinţii care renunţă ia nuia greşesc deoarece îşi condamnă copiii la iad! Disciplina este făcută să se întemeieze pe ameninţări şi frică, aşa că încheiem trăgând concluzia: copilul neascultător este rău iar cel ascultător este bun.

Dacă, în epoca contemporană, a libertăţilor şi a teoriilor democratice, reflectăm asupra acestei atitudini, suntem obligaţi să vedem că tipul de educaţie încă în vogă condamnă învăţătorul să fie un dictator. Exceptând, desigur, faptul că dictatorii (fiind, din necesitate, mult mai inteligenţi decât învăţătorii) sunt obişnuiţi să-şi combine ordinele cu puţină originalitate şi cu o oarecare imaginaţie, în timp ce învăţătorii de şcoală veche se ţin constant de regulile iraţionale şi nimic nu-i călăuzeşte în afara iluziilor şi prejudecăţilor, între tirania dictatorilor şi tirania învăţătorilor există o diferenţă reală, întrucât în timp ce primii folosesc mijloace dure în mod constructiv, aceleaşi mijloace în mâinile celorlalţi nu pot fi decât distructive.

Eroarea fundamentală este să presupui că voinţa unei persoane trebuie să fie cu necesitate frântă înainte de putea să asculte, adică înainte de a putea accepta şi urma instrucţiunile altei persoane. Dacă acest raţionament ar fi aplicat educaţiei intelectuale, ar trebui ca unei persoane să-i distrugem mintea înainte de a-i transmite vreo cunoştinţă.

Dar, atunci când oamenii şi-au dezvoltat pe deplin capacităţile volitive şi, apoi, au ales în mod liber să urmeze ordinele altei persoane, avem o situaţie foarte diferită. Acest tip de ascultare e o formă de omagiu, o recunoaştere a superiorităţii, iar învăţătoarea care o primeşte din partea copiilor ei se poate simţi complimentată.

Atunci voinţa şi ascultarea merg mână în mână, cu atât mai mult cu cât voinţa este un fundament anterior în ordinea dezvoltării, iar ascultarea e un stadiu ulterior aşezat pe acest fundament. Acum, cuvântul „ascultare” are un înţeles mai adânc decât cel care i se dă de obicei. Poate implica, la fel de bine, o sublimare a voinţei individului.

De fapt, e uşor să identifici ascultarea ca un fenomen natural al vieţii; ea este o caracteristică umană normală. O putem urmări cum se dezvoltă la copiii noştri ca o deschidere a unei flori. Apare spontan şi pe neaşteptate la sfârşitul unui lung proces de maturare.

Într-adevăr, dacă sufletul uman n-ar poseda această calitate, dacă oamenii nu şi-ar fi însuşit, printr-o oarecare formă a procesului de evoluţie, această capacitate de ascultare, viaţa socială ar fi imposibilă. Cea mai simplă privire asupra a ce se întâmplă în lume este de îndeajuns să ne arate cât de ascultători sunt oamenii. Acest tip de ascultare este adevăratul motiv care face ca mase uriaşe de fiinţe umane să poată fi mânate aşa de uşor către distrugere. Este o formă necontrolată a ascultării, o ascultare care duce naţiuni întregi către ruină. Nu obedienţa lipseşte din lumea noastră: din contră! Ca aspect natural al dezvoltării sufletului, e destul de multă obedienţă. Ceea ce lipseşte este, din nefericire, controlul obedienţei.

Din ceea ce am putut observa la copiii aflaţi în condiţii de viaţă special proiectate pentru a-i ajuta în dezvoltarea lor naturală, am văzut clar că sporirea ascultării constituie una dintre cele mai uimitoare trăsături ale caracterului omenesc. Observaţiile noastre aruncă mai multă lumină asupra acestui subiect.

Ascultarea este văzută ca ceva care se dezvoltă la copil aproape în acelaşi fel ca şi alte aspecte ale caracterului său. La început este dictată, pur şi simplu, de către impulsul *hormic,* apoi se ridică la nivelul conştiinţei şi de acolo continuă să se dezvolte pas cu pas până când ajunge sub controlul voinţei conştiente.

Hai să încercăm să descifrăm ce înseamnă în realitate ascultarea pentru o persoană. La bază, înseamnă ceea ce însemnat totdeauna: învăţătorii şi părinţii spun copiilor ce să facă, iar copiii răspund prin îndeplinirea ordinelor acestora.

Dar, dacă studiem desfăşurarea naturală a acestei ascultări, descoperim că apare în trei stadii sau nivele. La primul nivel copilul ascultă uneori, dar nu totdeauna, iar acest fapt poate fi privit ca un capriciu, însă trebuie supus unei analize mai profunde.

Ascultarea nu depinde numai de ceea ce ne-am obişnuit să numim „bunăvoinţă”. Din contră, în prima perioadă a vieţii acţiunile copilului sunt controlate doar de *horme.* Acest nivel se manifestă la toţi copiii şi durează până la sfârşitul primului an de viaţă. Între primul şi al şaselea an, acest aspect devine mai puţin evident, pe măsură ce copilul îşi dezvoltă conştiinţa şi îşi însuşeşte autocontrolul. În această perioadă ascultarea este strâns legată de nivelele de abilitate la care se întâmplă să fi ajuns copilul. Pentru a îndeplini un ordin cineva trebuie să aibă deja un anumit grad de maturitate şi o măcar o parte din acea deprindere specială de care poate fi nevoie. Prin urmare, în această perioadă, ascultarea trebuie judecată în relaţie cu capacităţile existente. Ar fi absurd să dai ordin unei persoane să meargă în nas, deoarece acest lucru este, fiziologic, imposibil, dar la fel de absurd este să-i ceri unui

analfabet să scrie o scrisoare. Prin urmare, trebuie întâi să ştim dacă ascultarea cerută copilului este posibilă practic la nivelul de dezvoltare la care se află.

Înainte de a împlini trei ani el nu poate asculta decât dacă ordinul corespunde cu unul dintre impulsurile sale vitale. Asta deoarece el încă nu s-a format pe sine. El este încă ocupat cu construirea mecanismelor de care are nevoie personalitatea sa şi na ajuns la stadiul în care acestea sunt ferm fixate pentru a-i putea sluji dorinţele şi a pentru le dirija singur în mod conştient. A pune stăpânire asupra lor înseamnă a fi atins un nou nivel al dezvoltării. De fapt, comportamentul obişnuit al adulţilor care trăiesc cu copiii ne arată o acceptare implicită a faptului că nu te poţi aştepta ca un copil de doi ani să te asculte.

Din instinct sau din logică (sau, poate, printr-o convieţuire de mii de ani împreună cu copiii), adultul ştie că tot ce poate face la această vârstă, este să interzică, mai mult sau mai puţin violent, acele acţiuni pe care copilul continuă să le facă fără a ţine seama de ceva.

Totuşi, ascultarea nu e totdeauna negativă. Ea constă, înainte de toate, în a acţiona în acord cu voinţa altcuiva. Deşi viaţa unui copil puţin mai mare nu se mai află în perioada primară de pregătire, corespunzătoare copilului de la 0 la 3 ani (condusă, aşa cum am văzut, în sanctuarul vieţii sale interne) totuşi, în această perioadă ulterioară încă întâlnim stadii similare. Chiar după trei ani copilul trebuie să-şi fi dezvoltat anumite calităţi înainte de a putea să asculte. Nu poate acţiona în conformitate cu voinţa altei persoane dintr-odată şi nici nu poate să intuiască, de la o zi la alta, raţiunea de a face ce i se cere. Anumite tipuri de progres vin din formaţiunile interioare care trebuie să treacă prin câteva faze. În timpul realizării acestor formaţiuni, copilul poate reuşi, uneori, să execute o acţiune la cerere, ceea ce înseamnă că foloseşte o achiziţie internă pe care tocmai şi-a format-o şi pe care voinţa sa o va putea utiliza totdeauna de abia atunci când achiziţia va fi foarte stabilă.

Ceva asemănător se întâmplă atunci când copilul

începe, el însuşi, să-şi însuşească elementele mişcării. Când are în jur de un an se aventurează să facă primii paşi, dar, adesea, cade şi, pentru o scurtă perioadă, nu mai repetă experimentul. Dar când mecanismul mersului e sigur, îl poate folosi în orice moment.

Iată, deci, un alt punct de primă importanţă. În acest stadiu, ascultarea este dependentă, mai presus de toate, de dezvoltarea capacităţilor copilului. El poate reuşi să asculte un ordin o dată, dar n-o poate face data viitoare. Adesea se crede că aceasta se datorează dorinţei de a face rău iar insistenţa sau ameninţarea din partea educatoarei pot împiedica cu uşurinţă dezvoltarea care tocmai se desfăşoară. Legat de aceasta, un punct de mare interes poate fi găsit în viaţa lui Pestalozzi, celebrul educator elveţian, a cărui operă încă exercită o influenţă profundă asupra şcolilor din toată lumea. Pestalozzi a fost primul care a introdus o notă părintească, de tătic, în tratamentul şcolarilor. În mod invariabil simpatiza cu dificultăţile lor şi era mereu gata să ierte sau să treacă cu vederea. Dar exista un lucru pe care nu-l putea ierta şi acesta era capriciul: nu putea tolera copilul care asculta un minut şi nu asculta în minutul următor. Dacă făcuse odată ce i se ceruse, înseamnă că putea să facă dacă dorea, iar Pestalozzi nu accepta scuze când copilul nu reuşea să facă din nou. Aceasta era singura ocazie în care bunătatea lui dispărea. Şi, dacă însuşi Pestalozzi a simţit astfel, de câte ori trebuie ca alţi educatori să fi făcut aceeaşi greşeală?

Nimic nu este mai dăunător decât descurajarea în momentul când se realizează noi formaţiuni. Dacă copilul nu este încă stăpân pe acţiunile sale, dacă nu-şi poate asculta nici măcar propria voinţă, cu atât mai puţin poate asculta voinţa altcuiva. De aceea poate reuşi să asculte uneori, dar nu totdeauna. Acest lucru nu se întâmplă doar în perioada infantilă. De câte ori nu se întâmplă ca un începător în muzică să interpreteze foarte frumos o piesă prima dată, dar, când i se cere să o repete a doua zi, eşuează lamentabil. Aceasta nu se datorează lipsei voinţei, ci faptului că deprinderea şi siguranţa artistului nu s-au

format încă.

Deci, numim primul nivel al ascultării acela în care copilul poate asculta, dar nu totdeauna. E o perioadă în care ascultarea şi neascultarea par a fi combinate!

Al doilea nivel este atunci când copilul poate să asculte totdeauna, sau, mai degrabă, când nu mai există obstacole derivând din incapacitatea sa de control. Capacităţile sunt consolidate şi pot fi dirijate nu numai de propria voinţă, ci şi de voinţa altcuiva. Acesta e un mare pas înainte pe calea ascultării. E ca şi cum ai putea să traduci dintr-o limbă în alta. Copilul poate absorbi voinţa altei persoane şi o poate exprima în comportamentul propriu. Iar acesta este cel mai înalt nivel al ascultării la care aspiră educaţia din zilele noastre. Învăţătoarea tradiţională solicită doar să fie ascultată.

Dar, când i se permite să se dezvolte în conformitate cu legile naturii sale, copilul merge mult mai departe: mai departe decât ne-am fi aşteptat vreodată.

El continuă până la *al treilea nivel al ascultării.*

Ascultarea nu se opreşte în momentul când copilul utilizează o abilitate nou achiziţionată, ci se direcţionează către o personalitate căreia copilul îi simte superioritatea. E ca şi cum copilul ar fi conştientizat că învăţătoarea poate face lucruri care sunt dincolo de puterile lui şi şi-ar fi spus: „lată pe cineva atât de superior mie, încât îmi poate influenţa mintea şi mă poate face la fel de inteligent ca ea. Ea lucrează în mine!” Un asemenea sentiment umple copilul de bucurie. Faptul că poţi urma instrucţiunile venite de la o fiinţă superioară este o descoperire neaşteptată care aduce cu ea un nou tip de entuziasm, iar copilul devine nerăbdător să asculte. Un fenomen minunat, şi totuşi, natural; se poate compara oare, cu ceva? Pe un alt plan, el aminteşte, probabil, de instinctul câinelui care-şi iubeşte stăpânul şi răspunde voinţei acestuia prin ascultare. Priveşte cu intensitate mingea pe care i-o arată stăpânul şi, când aceasta e aruncată departe, aleargă după ea şi o aduce triumfător. Apoi aşteaptă următorul ordin. Aşteaptă să i se dea ordine şi aleargă bucuros să le

respecte, dând din coadă. Cel de-al treilea nivel al ascultării la copil nu diferă de acesta. Sigur este că el e gata pregătit să asculte şi e nerăbdător s-o facă.

Unele dovezi ne-au fost furnizate de către o educatoare cu o experienţă de zece ani. Avea o clasă pe care o dirija extrem de bine, dar nu se putea abţine de la a face sugestii. Într-o zi a zis: „Strângeţi toate lucrurile înainte de a pleca acasă diseară”. Copiii n-au aşteptat să termine fraza, ci imediat ce au auzit-o spunând „Strângeţi toate lucrurile”, au început să le strângă în mare viteză şi cu grijă. Apoi, surprinşi, au auzit cuvintele „înainte de a pleca acasă diseară”. Ascultarea lor devenise atât de promptă încât educatoarea trebuia să fie foarte atentă la modul de exprimare. În această situaţie ea ar fi trebuit să spună „înainte de a pleca acasă diseară, strângeţi toate lucrurile”.

Asemenea lucruri se întâmplau, spunea ea, de fiecare dată când se exprima fără să gândească prea mult. Promptitudinea cu care reacţionau copiii i-a trezit un sentiment de responsabilitate. A fost o nouă experienţă, neobişnuită, deoarece, în mod obişnuit, se consideră că e normal ca o persoană aflată la conducere să dea orice ordin doreşte. În schimb, ea a resimţit poziţia de autoritate ca pe o povară. Aşa de pregătiţi erau copiii să facă „linişte”, că era de ajuns doar să scrie „Linişte” pe tablă şi, înainte de a termina litera L, toţi erau liniştiţi.

Propria-mi experienţă (cea care m-a condus la introducerea „Jocului tăcerii”) a constituit o altă dovadă, dar de data aceasta ascultarea a îmbrăcat un aspect colectiv. S-a produs o minunată şi neaşteptată unitate prin care întregul grup de copii aproape că se identifica cu mine (Vezi *The Discovery of the Child*).

Jocul tăcerii ne oferă un mijloc de a testa capacitatea de voinţă a copiilor. Am descoperit că aceasta creştea pe măsură ce se repeta jocul şi se prelungeau perioadele de tăcere. Apoi am adăugat un fel de „chemare” în care numele copilului de abia se murmura, iar fiecare copil, auzindu-şi numele, trebuia să se apropie în linişte în timp

ce ceilalţi rămâneau nemişcaţi. Cei chemaţi făceau eforturi să se deplaseze foarte încet pentru a nu face niciun zgomot, aşa că vă imaginaţi cât timp trebuia să stea nemişcat ultimul copil, aşteptându-şi rândul! A fost incredibil ce voinţă puternică şi-au dezvoltat aceşti copii. Exerciţiul cerea atât o inhibiţie a impulsurilor cât şi un control al mişcării. Mare parte a acestei metode se bazează pe aceasta. Pe de o parte există libertatea de a alege şi de a fi activ, pe de alta există inhibiţia. În aceste condiţii copiii pot folosi capacitatea de voinţă atât în scopul acţiunii, cât şi al reţinerii de la acţiune. Au sfârşit prin formarea unui grup cu adevărat admirabil! Fenomenul ascultării a apărut în rândul lor deoarece toate elementele pentru apariţia acestuia fuseseră pregătite.

Capacitatea de a asculta este ultima fază în dezvoltarea voinţei, care, la rândul său, a făcut ascultarea posibilă. Nivelul atins în rândul copiilor noştri este atât de înalt încât educatoarea este ascultată imediat, oricare ar fi cererea ei. Ea are, însă, sentimentul că trebuie să fie precaută pentru a nu exploata în scopuri personale o asemenea dăruire de sine. Şi ajunge să-şi dea seama ce calităţi trebuie să aibă o persoană aflată în funcţie de conducător. Un bun manager nu trebuie să acţioneze de o manieră asertivă, ci trebuie să aibă un profund simţ al responsabilităţii.

EDUCATOAREA ŞI DISCIPLINA

O educatoare lipsită de experienţă, plină de entuziasm şi încrezătoare că această aşteptată disciplină internă va apărea în mica noastră comunitate, se află în faţa unor probleme deloc uşoare.

Ea înţelege şi crede în libertatea copiilor de a-şi alege propriile ocupaţii, ca şi în faptul că niciodată nu trebuie întrerupţi din activităţile lor spontane. Nicio muncă nu poate fi impusă – fără ameninţări, fără răsplată, fără pedepse. Educatoarea trebuie să fie liniştită şi pasivă, aşteptând răbdătoare, aproape retrăgându-se de pe scenă,

ca şi când personalitatea ei ar păli, lăsând loc deplin expansiunii spiritului copilului. A aranjat o mare cantitate de aparate, aproape toate materialele, dar aceasta, în loc de a diminua dezordinea, o sporeşte în mod alarmant.

Sunt principiile pe care le-a învăţat, greşite? Nu. Între teoriile ei şi rezultatele la care o conduc lipseşte ceva. Experienţa practică a educatoarei. În acest punct, începătoarea neexperimentată are nevoie de ajutor şi sfaturi. Nu e nimic diferit de ceea ce se întâmplă cu un medic tânăr, sau cu oricine care stăpâneşte anumite idei şi principii şi se găseşte apoi singur în faţa faptelor vieţii care-i apar mult mai misterioase decât necunoscutele dintr-o ecuaţie matematică!

Să ne amintim totdeauna că disciplina internă este ceea ce urmează să vină, nu e ceva deja prezent. Sarcina noastră este să arătăm drumul către disciplină. Disciplina se naşte atunci când copilul îşi concentrează atenţia asupra unui obiect care-l atrage şi care îi asigură nu numai un exerciţiu folositor, ci şi un control al erorilor. Datorită acestor exerciţii, în sufletul copilului are loc o integrare minunată şi, drept rezultat, copilul devine calm, preocupat, uită de sine, radiază de fericire şi, în consecinţă, e indiferent faţă de premii sau răsplată materială. Aceşti mici cuceritori ai propriului sine şi ai lumii care-i înconjoară sunt adevăraţi supermeni care ne arată măreţia divină a sufletului uman. Sarcina plină de fericire a educatoarei este să le arate calea către perfecţiune, să furnizeze mijloacele şi să înlăture obstacolele începând cu cele pe care ea însăşi e probabil să le pună (deoarece educatoarea poate fi cel mai mare dintre toate obstacolele). Dacă disciplina ar fi apărut deja, n-ar mai fi fost nevoie de munca noastră; instinctul copilului ar fi un ghid destul de sigur, dându-i capacitatea de a depăşi orice dificultate.

Dar copilul de trei ani, care vine pentru prima dată la şcoală, e un luptător aflat pe punctul de a fi învins; a adoptat deja o atitudine defensivă care-i maschează natura sa profundă. Energiile superioare care l-ar putea călăuzi

către o stare de pace interioară disciplinată şi spre o înţelepciune divină, sunt adormite. Rămâne activă doar personalitatea superficială care se consumă în mişcări anapoda, în idei vagi şi neclare şi în efortul de a rezista constrângerilor din partea adultului sau de a le evita.

Însă înţelepciunea şi disciplina aşteaptă acolo, în copil, pentru a fi trezite. Oprimarea a lucrat împotriva lui, dar nu e încă complet învins sau, deviaţiile sale nu sunt atât de fixate încât eforturile noastre să fie în van. Şcoala trebuie să ofere spaţiu şi oportunităţi pentru expansiunea spiritului copilului. În acelaşi timp educatoarea trebuie să ţină minte că reacţiile obişnuite de apărare şi, în general, trăsăturile inferioare achiziţionate de natura copilului, sunt obstacole în desfăşurarea vieţii sale spirituale, obstacole de care copilul va trebui să se elibereze singur.

Acesta e punctul de pornire în educaţie. Dacă educatoarea nu poate recunoaşte diferenţa între un simplu impuls şi energiile spontane care ţâşnesc la viaţă într-un spirit calmat, atunci acţiunile ei nu vor da roade. Adevărata temelie a eficienţei educatoarei constă în abilitatea de a distinge între două tipuri de activităţi, ambele având aparenţa spontaneităţii, deoarece în ambele copilul acţionează pe baza propriei sale voinţe libere, dar care sunt, în fapt, direct opuse. Doar atunci când educatoarea a învăţat să discrimineze, poate deveni un observator şi o călăuză. Pregătirea necesară nu diferă de cea a doctorului, care, mai presus de toate, trebuie să distingă starea fiziologică normală de cea patologică, sau bolnavă. Dacă doctorul nu poate separa sănătatea de boală, dacă tot ce poate face e să deosebească ce e viu de ce e mort, nu va ajunge niciodată să recunoască deosebirile încă şi mai fine dintre diferite stări patologice şi, astfel, va rămâne incapabil să diagnosticheze corect bolile. Capacitatea de a deosebi binele de rău este lumina care dispersează umbrele ce ascund calea către acea disciplină care conduce la perfecţiune. E oare posibil să se specifice simptomele, sau sindroamele, cu suficientă precizie şi claritate astfel încât să permită, fie şi numai o

descriere teoretică a stadiilor prin care trebuie să treacă sufletul infantil în ascensiunea sa spre disciplină? Da, e posibil, şi pot fi fixate unele pietre de hotar ca ghid pentru educatoare.

Să luăm în considerare un copil de trei sau patru ani care n-a fost încă atins de niciunul dintre factorii ce ar putea acţiona asupra lui pentru a produce disciplina internă. O descriere simplă ne dă posibilitatea de a recunoaşte trei tipuri cu caracteristicile lor:

1. Dezordinea mişcărilor voluntare. Aceasta nu se referă la intenţiile din spatele mişcărilor, ci la mişcările însele, care denotă o lipsă de armonie fundamentală sau o lipsă de coordonare. Acest simptom care, pentru specialistul în boli nervoase înseamnă mult mai mult decât pentru un filosof, are cea mai mare importanţă. Când un pacient e grav bolnav (de exemplu, în primele stadii de paralizie graduală), medicul va observa cele mai neînsemnate defecte ale mişcării voluntare, ştiind că acestea sunt fundamentale. El îşi va baza diagnosticul pe acestea mai mult decât pe aberaţiile mentale sau pe dezordinile de comportament care, şi ele, sunt simptome ale acestei boli. Copilul ale cărui mişcări sunt haotice va prezenta alte trăsături, cum ar fi un comportament necivilizat, acţiuni urâcioase, mişcări smucite şi ţipete, dar acestea au o valoare diagnostică redusă. O educaţie din care să rezulte o coordonare delicată a primelor mişcări va diminua, singură, dezordinea din mişcările voluntare. În loc de a încerca să corectăm cele o mie şi una de semne vizibile de deviaţie de la dezvoltarea normală, educatoarea trebuie doar să ofere, într-o formă interesantă, mijloace pentru dezvoltarea inteligentă a unor mişcări mai armonioase.

2. O altă trăsătură care acompaniază totdeauna dezordinea de care am vorbit, este dificultatea, sau incapacitatea copilului de a-şi concentra atenţia pe obiecte reale. Mintea lui preferă să hoinărească pe tărâmul fanteziei. Când se joacă cu pietricele sau cu frunze uscate, vorbeşte de parcă ar pregăti un banchet delicios pe o masă

uriaşă, iar imaginaţia lui va lua, probabil, cele mai extravagante forme când va creşte mare. Cu cât mintea este mai desprinsă de funcţia sa normală, cu atât devine mai extenuată, iar ca slujitoare a spiritului, al cărei scop trebuie să fie dezvoltarea vieţii interioare, devine inutilă. Din păcate, mulţi oameni cred că aceste activităţi închipuite care dezorganizează personalitatea sunt cele care dezvoltă viaţa spirituală. Ei susţin că fantezia e creatoare în sine; din contră, în sine nu e nimic, sau doar umbre, pietricele sau frunze uscate.

Adevărata viaţă spirituală e construită pe temelia unei personalităţi unificate, bine acordată cu lumea exterioară. Mintea hoinară care se rupe de realitate, se rupe – trebuie spus – şi de o normalitate sănătoasă. În lumea fanteziei, în interiorul căreia se dezvoltă, nu există un control al erorilor, nimic care să coordoneze gândirea. Atenţia faţă de lucrurile reale, cu toate aplicaţiile viitoare care derivă din acestea, devine imposibilă. Această viaţă imaginară – aşa numită viaţă falsă – este o atrofiere a organelor de funcţionarea cărora depinde viaţa spirituală. Educatoarea care încearcă să concentreze atenţia copilului pe ceva real – făcând realitatea accesibilă şi atractivă – care reuşeşte, să zicem, în a-l interesa pe copil în aşezarea unei mese adevărate şi în servirea unei mâncări reale, se adresează cu glas de tunet unei minţi vagi, care hoinăreşte departe de calea propriului său bine. Iar coordonarea mişcărilor perfecţionate, împreună cu re-captarea unei atenţii care a evadat din realitate, e tot ceea e trebuie pentru realizarea vindecării.

Noi nu suntem chemate să corectăm, unul câte unul, toate semnele unei deviaţii fundamentale; imediat ce capacitatea de fixare a minţii pe lucruri reale a fost însuşită, mintea se va reîntoarce la starea ei de sănătate şi va începe din nou să funcţioneze normal.

3. Al treilea fenomen, strâns legat de celelalte două, e tendinţa de imitare, care devine mereu mai rapidă şi mai pregătită. E un semn de slăbiciune adânc-aşezată, o mărire

exagerată a acelor caracteristici care ar fi normale la copilul de doi ani (imitaţia la copiii mai mici este foarte diferită şi ne-am referit deja la ea) (Vezi capitolul 15). Această tendinţă este semnul unei voinţe care nu şi-a pregătit instrumentele, nu şi-a găsit cursul propriu, ci doar calcă pe urmele celorlalţi. Copilul nu urmează calea perfecţiunii, ci e la mila oricărei adieri, ca o corabie fără cârmă. Oricine priveşte un copil de doi ani, a cărui sumă de cunoştinţe se reduce la o gamă limitată de idei sugerate prin imitaţie, va recunoaşte forma de minte degenerată despre care vorbesc. Este o formă în conexiune cu dezordinea, cu instabilitatea mentală, şi are tendinţa de a trage copilul spre un nivel inferior, ca şi cum ar coborî o scară.

Copilului îi rămâne doar să facă ceva greşit sau zgomotos; de exemplu să se arunce pe podea, râzând şi ţipând, şi mulţi, sau probabil, toţi copiii îi vor urma exemplul sau vor face ceva şi mai rău. Actul prostesc e multiplicat în grup şi se poate extinde chiar şi în afara clasei. Acest tip de „instinct gregar” produce o dezordine colectivă care e contrariul vieţii sociale, întrucât aceasta e întemeiată pe muncă şi pe comportamentul ordonat al indivizilor, într-o mulţime, spiritul de imitaţie se răspândeşte şi sporeşte defectele individuale; e punctul celei mai slabe rezistenţe în care îşi are originea degenerarea.

Cu cât acest tip de degenerare merge mai departe, cu atât mai greu devine pentru copii să asculte persoana care-i cheamă spre lucruri mai bune. Dar odată ce-i pui pe direcţia corectă, vine şi sfârşitul multiplelor consecinţe ale singurei surse a acestei dezordini.

Când este chemată să conducă o clasă cu asemenea copii, educatoarea se poate afla într-o stare de agonie dacă nu are altă armă decât ideea principală de a oferi copiilor mijloace pentru dezvoltare şi de a-i lăsa să se exprime liber. Micul iad care a început să se înfiripe în această clasă va atrage către sine tot ce-i cade în plasă, iar

educatoarea, dacă rămâne pasivă, va fi depăşită de dezordine şi de un vacarm incredibil. Când se găseşte într-o atare situaţie, fie din lipsa experienţei, fie datorită suprarigidităţii (sau suprasimplităţii) principiilor şi ideilor – educatoarea trebuie să-şi amintească de forţele care zac adormite în aceste sufleţele generoase şi pline de puritate divină. Ea trebuie să ajute aceste fiinţe mărunte care se rostogolesc la vale către prăpastie, să se întoarcă şi să se urce din nou. Ea trebuie să le cheme, să le trezească cu vocea şi cu gândul. O chemare viguroasă şi fermă este singurul act de blândeţe adevărat adresat acestor minţi. Nu vă temeţi să distrugeţi răul; trebuie să ne temem doar să nu distrugem binele. Aşa cum trebuie să rostim numele copilului înainte de a putea răspunde, tot astfel trebuie să chemăm viguros sufletul dacă dorim să-l trezim.

Educatoarea trebuie să ia materialele din clasă şi pună de-o parte principiile pe care le-a învăţat; apoi trebuie să facă faţă acestei probleme a chemării, în mod practic şi singură. Numai inteligenţa ei poate rezolva problema, care va fi diferită în fiecare caz. Educatoarea cunoaşte simptomele fundamentale şi anumite remedii; ea cunoaşte teoria tratării. Restul depinde numai de ea. Doctorul bun ca şi educatorul bun, e om. Niciunul dintre ei nu e o maşină care să prescrie pur şi simplu medicamente sau să aplice metode pedagogice. Detaliile trebuie lăsate la judecata educatoarei, care, pe deasupra, mai este şi la începutul unui nou drum. Ea trebuie să judece dacă e mai bine să ridice tonul în mijlocul hărmălaiei sau să şoptească spre câţiva copii, astfel încât ceilalţi să devină curioşi să audă, iar liniştea să fie reinstaurată. O coardă a pianului lovită puternic poate pune capăt gălăgiei ca şi o plesnitură de bici.

O educatoare cu experienţă nu are niciodată o dezordine gravă în clasă, deoarece, înainte de a se retrage pentru a lăsa copiii liberi, îi urmăreşte şi îi dirijează o perioadă, pregătindu-i într-un sens negativ, adică, prin eliminarea mişcărilor necontrolate. În acest scop există o serie de exerciţii pregătitoare pe care educatoarea trebuie

să le ţină minte, iar acei copii ale căror minţi hoinăresc departe de realitate, vor ajunge să simtă cât de puternic e ajutorul pe care li-l poate da educatoarea. Calmă, fermă şi cu răbdare, vocea ei ajunge la inimile lor rugând sau îndemnând. Unele exerciţii sunt deosebit de folositoare, cum ar fi cel de a pune toate scaunele în rând şi a sta pe ele; de a alerga de la un capăt la altul al clasei pe vârful picioarelor. Dacă educatoarea e cu adevărat sigură pe sine, acest exerciţiu va fi de ajuns, înainte de a putea spune: „Acum, copii, să păstrăm liniştea cu toţii”, şi, ca prin farmec, va apărea calmul. Cele mai simple exerciţii de viaţă practică vor conduce micile spirite hoinare înapoi către terenul solid al muncii reale care îi caută şi îi cheamă. Încetul cu încetul, educatoarea le va oferi aparatele, deşi nu le va lăsa niciodată libere la dispoziţia lor până când nu le înţeleg modul de utilizare.

Acum vedem clasa calmă. Copiii vin în contact cu realitatea; ocupaţiile lor au un scop definit, cum ar fi ştergerea de praf a mesei, înlăturarea unei pete, a merge la raft, a lua materialul dorit, a lucra cu el corect, ş.a.m.d.

Capacitatea de alegere liberă, este clar, se întăreşte prin exerciţii. De obicei, educatoarea e mulţumită, dar i se pare că aparatele stabilite de metoda Montessori sunt insuficiente şi simte nevoia de a mai adăuga. Astfel copilul a folosit şi re-folosit toate materialele într-o săptămână. Multe din şcoli nu merg mai departe de atât.

Un singur factor, unul singur, trădează nesiguranţa acestei ordini aparente şi ameninţă cu colapsul: continua trecere a copiilor de la un lucru la altul. Ei fac fiecare lucru o singură dată. E un du-te – vino nesfârşit la şi de la rafturi. Niciunul din aceşti copii, în lumea în care a intrat, n-a găsit încă un interes îndeajuns de solid pentru a-i trezi natura sa divină şi puternică. Personalitatea lui nu este exersată, el nu se dezvoltă, nu creşte mai puternic. Prin aceste contacte fugitive, lumea externă nu poate exercita asupra lui acea influenţă care să aducă armonie spiritului. Copilul e ca o albină zburând din floare în floare fără a găsi una la care să se oprească, de la care să soarbă nectarul şi

să fie satisfăcut. El nu va fi capabil să lucreze până nu va simţi că în el se trezeşte acea activitate instinctivă şi măreaţă care e destinată pentru a-i construi caracterul şi mintea.

Educatoarea simte că munca ei e dificilă când s-a ajuns la această situaţie instabilă; mai mult, ea continuă să alerge de la un copil la altul, răspândind, contagios, propria sa anxietate şi obositoarea sa agitaţie. Mulţi copii, care sunt obosiţi şi plictisiţi, se joacă cu materialele imediat ce se întoarce cu spatele şi le folosesc în cele mai stupide moduri. În timp ce educatoarea e ocupată cu un copil, ceilalţi se comportă haotic. Progresul moral şi intelectual, aşteptat cu atâta încredere, nu apare.

Aparenţa de disciplină ce poate fi obţinută e foarte fragilă, iar educatoarea, care păzeşte constant să nu apară dezordinea pe care o „simte în aer" e mereu într-o stare de tensiune. Marea majoritate a educatoarelor, în absenţa unei instruiri şi a unei experienţe suficiente, sfârşeşte prin a crede că „noul copil" aşteptat cu atâta speranţă şi despre care s-au spus atâtea, nu e nimic altceva decât un mit sau un ideal. Mai mult, ele pot ajunge la concluzia că o clasă ţinută împreună cu asemenea cheltuială de energie nervoasă, este obositoare pentru educatoare şi neprofitabilă pentru copii.

Este necesar ca educatoarea să poată să înţeleagă condiţia copiilor. Aceste mici spirite sunt într-o fază de tranziţie. Adevărata poartă către progres nu le este încă deschisă. Ei bat şi aşteaptă afară. De fapt, nu se vede niciun progres de niciun fel. Situaţia e mai aproape de haos decât de disciplină. O activitate a copiilor ca aceasta va fi, cu siguranţă, imperfectă. Mişcărilor lor elementare şi coordonate le lipseşte tăria şi graţia, în timp ce acţiunile lor sunt supuse capriciului. Prin comparaţie cu primul stadiu, când nu erau în contact cu realitatea, cu greu se poate spune că au făcut vreun progres. E ca o stare de convalescenţă după boală. Aici avem un moment crucial în dezvoltare iar educatoarea trebuie să îndeplinească două funcţii: trebuie să supravegheze copiii şi, de asemenea, să

le prezinte lecţii individuale. Aceasta înseamnă că trebuie să prezinte materialul în mod regulat, să arate folosirea exactă a acestuia. Supravegherea generală şi predarea individuală făcute cu precizie sunt două căi prin care educatoarea poate ajuta dezvoltarea copilului. În această perioadă trebuie să aibă grijă să nu se întoarcă niciodată cu spatele la clasă în timp ce lucrează cu un singur copil. Prezenţa ei trebuie să se facă simţită în toate aceste spirite hoinărind în căutarea vieţii. Aceste lecţii, exacte şi fascinante, prezentate, într-o modalitate intimă, fiecărui copil luat separat, constituie oferta educatoarei pentru profunzimile sufletului copilului. Atunci, într-o zi, unul dintre aceste mici spirite se va trezi, „sinele" interior al unui copil se va îndrepta către un obiect pe care îl posedă temporar, atenţia lui se va concentra pe repetarea exerciţiului ceea ce va duce la creşterea îndemnării, iar starea radioasă şi de satisfacţie a copilului ne va arăta că spiritul lui a renăscut.

Alegerea liberă este unul dintre procesele mentale de cel mai înalt ordin. Numai despre copilul profund conştient de nevoia sa de exersare şi de dezvoltare a vieţii spirituale se poate spune, cu adevărat, că alege în mod liber. Nu e posibil să vorbim de alegere liberă când copilul e atras în acelaşi timp de tot felul de stimuli externi, când nu are putere de voinţă, când răspunde oricărei chemări trecând fără oprire de la un lucru la altul. Aceasta e una dintre cele mai importante distincţii pe care educatoarea trebuie să o poată face. Copilul care nu poate încă asculta un ghid interior nu este aceea fiinţă liberă gata să urmeze calea lungă şi îngustă către perfecţiune. El este încă sclavul senzaţiilor superficiale care-l lasă la mila mediului înconjurător. Spiritul său ţopăie încolo şi încoace ca o minge. Starea de om se naşte în el atunci când sufletul devine conştient de sine, când îşi fixează o sarcină, îşi găseşte calea şi face alegeri.

Acest fenomen simplu dar sublim poate fi observat la toate făpturile creaţiei. Orice creatură vie posedă capacitatea de a alege, într-un mediu complex şi

multilateral, acel lucru, şi numai acela, care îi ajută viaţa.

Rădăcinile fiecărei plante caută, printre multele substanţe conţinute de sol, numai pe acelea de care are nevoie. O insectă nu alege la întâmplare, ci ea se zoreşte spre acea anumită floare, făcută să-i primească vizita. Acelaşi discernământ minunat apare şi la om, dar, în cazul lui, acesta nu mai este instinctual, ci trebuie însuşit. Copiii, în special în primii ani, au o senzitivitate intimă ca o necesitate spirituală. O educaţie greşită sau represivă poate duce la dispariţia acesteia şi înlocuirea ei cu un fel de sclavie a simţurilor externe faţă de orice obiect din vecinătate. Noi înşine am pierdut această senzitivitate profundă şi vitală, iar în prezenţa copiilor în care o vedem reînviind, ne simţim ca şi cum am vedea desfăşurându-se o fiinţă tainică. Ea se arată în actul delicat al liberei alegeri, pe care o educatoare neinstruită să observe o poate zdrobi înainte chiar de a o discerne, aşa cum elefantul zdrobeşte floarea îmbumbită gata să se deschidă, aflată în calea lui.

Copilul, a cărui atenţie a fost, odată, captată de un obiect ales de el însuşi, în timp ce-şi concentrează întregul sine pe repetarea exerciţiului, e un suflet câştigat, în sensul siguranţei spirituale despre care vorbim. Din acest moment nu mai e nevoie să ne îngrijorăm în legătură cu el – ci să-i pregătim un mediu care să-i satisfacă nevoile şi să înlăturăm obstacolele care i-ar putea bara drumul spre perfecţiune. Educatoarea trebuie să înveţe să se controleze pe sine înainte ca această atenţie şi concentrare să fie atinsă, astfel încât spiritul copilului să fie liber să se extindă şi să-şi arate forţele; esenţa datoriei ei e să nu întrerupă eforturile copilului. Acesta este momentul în care intră în joc delicateţea sensibilităţii morale a educatoarei, însuşită în timpul instruirii. Ea trebuie să înveţe că nu este aşa uşor să ajute, probabil nici chiar să stea liniştită şi să privească. Chiar când ajută şi sprijină copiii, ea trebuie să nu înceteze să-i observe, deoarece naşterea concentrării la un copil e un fenomen la fel de delicat ca explozia unui boboc într-o floare. Dar ea nu va urmări acest proces cu scopul de a-şi face prezenţa

simţită, ori de ajuta pe cel slab prin puterea ei. Ea observă în scopul de a recunoaşte copilul care a ajuns la capacitatea de concentrare şi de a admira renaşterea glorioasă a spiritului său.

Copilul care se concentrează este enorm de fericit; ignoră vecinii sau vizitatorii care circulă în jurul său. În acest timp spiritul său e ca cel al unui pustnic în deşert: o nouă conştiinţă s-a născut în el, aceea a propriei sale individualităţi. Când revine din această concentrare, el pare să perceapă lumea ca fiind una nouă, ca un teren nemărginit pentru noi descoperiri. De asemenea, devine conştient de colegii săi pentru care arată un interes afectuos. Dragostea pentru oameni şi lucruri se trezeşte în el. Devine prietenos cu oricine, gata să admire tot ce e frumos. Procesul spiritual e deplin: se detaşează de lume cu scopul de a atinge puterea de a se uni cu ea. Oare nu ieşim din oraş pentru a admira imensitatea naturii? Văzut din avion pământul se expune mai bine ochilor noştri. La fel se întâmplă şi cu spiritul uman. Pentru a trăi şi a ne amesteca printre semenii noştri, trebuie, uneori, să ne retragem în solitudine şi să ne întărim; doar atunci privim cu dragoste la cei asemenea nouă. În singurătate pustnicul se pregăteşte să vadă cu înţelepciune şi dreptate acele nevoi sociale care rămân necunoscute maselor de oameni. Pregătirea făcută în pustiu e cea care prepară marea misiune de dragoste şi de pace.

Copilul adoptă cu simplicitate o atitudine de profundă detaşare iar în sine se formează un caracter puternic şi calm, radiind dragoste faţă de cei din jur. Din această atitudine se naşte sacrificiul de sine, munca ordonată, ascultarea şi, împreună cu acestea, bucuria vieţii, ţâşnind limpede ca izvorul din stâncă, o bucurie şi un ajutor pentru toţi cei ce trăiesc alături.

Rezultatul concentrării e o trezire a sentimentului social, pe care educatoarea trebuie să fie gata să-l urmeze. Ea va fi persoana către care inimile acestor copii se vor îndrepta imediat ce s-au trezit. Ei o vor „descoperi”, aşa cum, acum, observă albastrul cerului şi mireasma de-abia

perceptibilă a florilor ascunse în iarbă.

Solicitările acestor copii, plini de entuziasm şi explozivi în înaintarea lor grăbită, pot depăşi o educatoare neexperimentată. La fel ca şi în primul stadiu, când nu trebuie să-şi piardă timpul cu numeroasele acţiuni confuze ale copiilor, ci să se concentreze cu totul pe indiciile cerinţelor fundamentale pe care aceştia le dau, tot aşa, acum, ea nu trebuie să fie depăşită de nenumăratele semnale ale acestei frumuseţi şi bogăţii morale pe care ei le arată. Ea trebuie să ţintească totdeauna la ceva simplu şi central, ceva care se comportă ca balamaua unei uşi. Firesc, aceasta este ascunsă, deoarece funcţionează independent şi fără legătură cu ornamentale uşii pe care o susţin.

Misiunea educatoarei are totdeauna ca scop ceva constant şi exact. Ea începe să simtă că nu mai este necesară, întrucât progresul copilului este disproporţionat în raport cu rolul pe care l-a jucat ea, sau în raport cu ce a făcut ea. Vede copiii devenind din ce în ce mai independenţi în alegerea activităţilor şi în bogăţia capacităţilor lor de exprimare. Uneori, progresul lor pare miraculos. Ea simte că e demnă doar să slujească, în sensul simplu de a pregăti mediul şi de a se ţine departe de orice privire. Poartă în minte cuvintele lui Ioan Botezătorul după ce i s-a arătat Mesia: „Trebuie ca el să crească iar eu să mă micşorez”.

Totuşi, acesta este momentul în care copilul are cea mai mare nevoie de autoritatea ei. Când un copil a realizat ceva folosindu-şi propria inteligenţă şi activitate (de exemplu tocmai a făcut un desen, a scris un cuvânt şi orice altă activitate măruntă), aleargă la educatoare şi îi cere să-i spună dacă e bine. Copilul nu vrea să i se spună ce să facă sau cum să facă – el se protejează de asemenea ajutor. Alegerea şi execuţia sunt prerogativele şi cuceririle unui suflet eliberat. Dar, după ce a executat activitatea, el vrea aprobarea educatoarei.

Acelaşi instinct care-i face pe copii să-şi protejeze proprietatea spirituală – ascultarea pe care o dau

misterioasei voci călăuzitoare pe care fiecare pare că o aude în sine – acest acelaşi instinct îl conduce să-şi supună opera unei autorităţi externe pentru a fi siguri că urmează calea dreaptă. Ne face să ne gândim la primii paşi şovăielnici ai copilului, când încă aşteaptă ca braţele întinse ale adultului să-l prindă, deşi, poate că are deja capacitatea de a începe să meargă şi de a învăţa să o facă perfect. Atunci educatoarea trebuie să răspundă cu un cuvânt de aprobare, încurajându-l cu un zâmbet, ca acela al unei mame către pruncul ei. Încrederea şi perfecţiunea trebuie să se dezvolte în copil din izvoarele sale interne cu care educatoarea nu are nimic de a face.

De fapt, odată ce se simte sigur pe sine, copilul nu va mai căuta aprobarea unei autorităţi la fiecare pas. Va continua să execute activitate după activitate, despre care ceilalţi nu ştiu nimic, ascultând doar de nevoia de a produce şi perfecţiona roadele hărniciei sale. Acum e interesat să-şi ducă munca la bun sfârşit, nu să-i fie admirată şi nici s-o ţină ca pe o comoară de preţ. Instinctul nobil care îl conduce e departe de orice mândrie sau avariţie. Mulţi dintre cei care vizitează şcolile noastre îşi vor aminti cum educatoarele le-au arătat cele mai bune produse ale copiilor fără a indica cine le-a făcut. Această neglijenţă aparentă vine din cunoaşterea faptului că pe copii nu-i interesează acest lucru. În orice alt tip de şcoală, educatoarea s-ar simţi vinovată dacă, arătând o lucrare frumoasă a unui copil, ar uita să-l prezinte pe autor. Iar dacă ar uita ar auzi o plângere, „Eu am făcut asta!”

În oricare din şcolile noastre, copilul care a realizat lucrarea admirată, e, probabil, ocupat într-un colţ îndepărtat, într-un nou efort şi vrea doar să fie lăsat în pace. Aceasta este perioada în care s-a instaurat disciplina: o formă de linişte activă, de ascultare şi dragoste, când munca este perfecţionată şi multiplicată, exact ca atunci când, primăvara, florile îşi capătă culorile şi pregătesc recolta de fructe dulci şi hrănitoare din toamna viitoare.

PREGĂTIREA EDUCATOAREI

(Conţinutul acestui capitol a fost predat de Dr. Montessori la cererea studentelor indience. Deşi se repetă părţi din capitolul anterior, simplitatea şi căldura sfaturilor ei către educatoare şi interesul viu, omenesc justifică reţinerea lui ca un tot.)

Primul pas pe care o educatoare care intenţionează să devină Montessori trebuie să-l facă, e să se pregătească pe sine. Deoarece, în primul rând ea trebuie să-şi păstreze imaginaţia vie; în timp ce în şcolile tradiţionale, educatoarea vede comportamentul imediat al copiilor, ştiind că trebuie să aibă grijă de ei şi de ceea ce le predă, educatoarea Montessori caută, în mod constant, un copil care nu este, încă, acolo. Aceasta este diferenţa principală. Educatoarea care începe să lucreze în şcolile noastre, trebuie să aibă credinţa că *un copil se va revela pe sine* prin muncă. Trebuie să se elibereze de toate ideile preconcepute privind nivelele la care pot fi copiii. Nu trebuie să o îngrijoreze multitudinea tipurilor diferite de copii (însemnând că sunt mai mult sau mai puţin deviaţi). În imaginaţia ei, ea vede acelaşi singur tip normalizat, care trăieşte în lumea spiritului. Educatoarea trebuie să creadă că acest copil aflat în faţa ei îşi va arăta adevărata natură atunci când va găsi acea activitate care să-l atragă. Deci, ce trebuie să caute? Momentul când un copil sau altul va începe să se concentreze. Acestui moment trebuie să-şi dăruiască energiile, iar activităţile ei se vor schimba de la un stadiu la altul, ca într-o ascensiune spirituală. Ceea ce face ea va avea, în mod obişnuit, trei aspecte.

Stadiul întâi. Educatoarea devine păstrătorul şi custodele mediului. În loc de a fi distrasă de neastâmpărul copiilor, ea se preocupă de acesta. De la acesta va veni vindecarea şi atracţia are va capta şi polariza voinţa copilului. În ţările noastre, unde fiecare nevastă are căminul ei, nevasta încearcă să aranjeze casa cât mai atractiv posibil pentru sine şi pentru soţul ei. În loc de a-i

acorda întreaga atenţie doar lui, ea acordă multă atenţie şi casei, astfel încât să alcătuiască ambianţa în care poate înflori o viaţă constructivă şi normală. Încearcă să facă din cămin un loc confortabil şi liniştit, plin de atracţii variate. Farmecul esenţial al casei constă în curăţenie şi ordine, cu toate lucrurile la locul lor, şterse de praf, strălucitoare şi răspândind voioşie. Ea face din asta prima sa preocupare. Educatoarea, la şcoală, nu trebuie să facă altfel. Toate aparatele trebuie ţinute cu meticulozitate în ordine, să fie frumoase şi strălucitoare, în perfectă condiţie. Nimic nu trebuie să lipsească astfel încât, pentru copil, să pară totdeauna noi, complete şi gata de a fi folosite. Aceasta înseamnă că educatoarea însăşi trebuie să fie atractivă, plăcută la înfăţişare, curată şi îngrijită, calmă şi demnă. Acestea sunt idealuri pe care fiecare le poate realiza în felul ei, dar să ne amintim, totdeauna când ne prezentăm în faţa copiilor, că ei fac parte* din *„tagma celor aleşi”. Î*nfăţişarea educatoarei este primul pas către câştigarea respectului şi încrederii copiilor. Educatoarea trebuie să-şi analizeze propriile mişcări pentru a le face cât se poate de delicate şi graţioase. La această vârstă copilul îşi idealizează mama. Nu putem şti ce fel de femeie este, dar, adesea, auzim câte un copil spunând când vede o femeie frumoasă „Ce frumoasă e – ca şi mama mea!” E foarte posibil ca mama lui să nu fie deloc frumoasă, dar, pentru copil este şi orice femeie pe care o admiră e, pentru el, la fel de frumoasă ca mama. Deci, grija faţă de propria persoană trebuie să fie parte din mediul în care copilul trăieşte; educatoarea însăşi e cea mai vitală parte acestei lumi.

Prin urmare, prima datorie a educatoarei este să supravegheze mediul, această grijă precedând tot restul. Influenţa lui e indirectă, dar dacă nu va fi bine făcută nu vor exista rezultate permanente şi efective de niciun fel, fizice, intelectuale şi spirituale.

Stadiul al doilea: după ce am analizat mediul trebuie să ne întrebăm cum să se comporte educatoarea faţă de copii. Ce putem face cu aceşti omuleţi dezordonaţi, cu

aceste minţi mici, confuze şi nesigure, pe care sperăm să-i atragem şi să-i facem să se apuce de lucru? Câteodată am folosit un cuvânt uşor neînţeles: educatoarea trebuie să fie seducătoare, ea trebuie să convingă copiii. Dacă mediul ar fi neglijat, mobilierul plin de praf, materialele rupte şi nelalocul lor şi dacă – peste toate – educatoarea însăşi ar fi neîngrijită, nemanierată şi aspră cu copiii, atunci ar lipsi elementele fundamentale şi esenţiale ale scopului pe care-l urmăreşte. Educatoarea, în această primă perioadă, înainte de apariţia concentrării, trebuie să fie ca o flacără care încălzeşte toate inimile cu căldura ei, care emană viaţă şi invită la viaţă. Nu e necesar să se teamă că va întrerupe vreun proces psihic important, deoarece acestea n-au început încă. Înainte de apariţia concentrării, educatoarea poate face, mai mult sau mai puţin, ce crede ea că e cel mai bine; poate să interfereze cu activitatea copiilor atât cât consideră că e nevoie.

Am citit odată despre un călugăr care a încercat să adune câţiva copii găsiţi abandonaţi pe străzile unui oraş în care conduita oamenilor era departe de ce trebuie să fie. Ce-a făcut el? A încercat să-i amuze. Acest lucru trebuie să-l facă educatoarea la acest moment de cotitură. Le poate povesti, se poate juca şi cânta, poate folosi rime şi poezii pentru copii. Educatoarea care are darul de a încânta copiii îi poate pune să facă diverse exerciţii care, chiar dacă nu au o mare valoare educativă, sunt folositoare pentru a-i linişti. Oricine ştie că o educatoare vioaie atrage mai mult decât una ursuză şi, cu toţii, putem fi vioi dacă ne străduim. De exemplu, oricine poate spune cu voioşie „Hai să mutăm tot mobilierul astăzi!” şi să lucreze cu copiii, încurajându-i şi lăudându-i pe toţi într-o manieră plăcută şi inteligentă. Sau poate spune, „Ce ziceţi de această cană de alamă?”. Ar trebui lustruită. Sau, iarăşi, „Haidem în grădină să culegem nişte flori”. Orice acţiune a educatoarei poate deveni o chemare şi o invitaţie pentru copii.

Aceasta e a doua fază a muncii educatoarei. Dacă, în acest stadiu, există un copil care persistă în a-i irita pe

ceilalţi, cel mai practic lucru de făcut este să-l întrerupă. E adevărat că am zis şi am repetat destul de des, că, atunci când un copil este absorbit în munca sa, trebuie să ne înfrânăm de a interfera pentru a nu-i întrerupe ciclul activităţii, sau pentru a nu-i opri exprimarea liberă; totuşi, acum, tehnica potrivită este tocmai cea opusă; de a stopa afluxul de acţiuni perturbatoare. Întreruperea poate lua forma oricărui tip de exclamaţie sau arătând un interes afectuos şi special faţă de copilul neastâmpărat. Aceste demonstraţii de afecţiune care-l distrag şi care devin tot mai numeroase în funcţie de activitatea perturbatoare a copilului, acţionează asupra lui ca o serie de şocuri electrice şi vor avea efect în timp. Adesea e folositoare o întrebare, cum ar fi, „Ce mai faci Ionică? Hai cu mine că am să-ţi dau ceva de făcut. Probabil că nu va dori să i se arate ce are de făcut, iar atunci educatoarea va spune: „În regulă, nu contează, hai să mergem în grădină" şi, fie va merge cu ei, fie va trimite asistenta. În acest fel, el şi manifestările lui urâte, vor trece direct în mâinile asistentei, iar ceilalţi copii nu vor mai fi perturbaţi.

Stadiul al treilea. În sfârşit, vine timpul în care copiii încep să arate interes pentru ceva: de obicei pentru exerciţiile de viaţă practică deoarece experienţa ne arată că este inutil şi dăunător să-i dăm copilului aparate pentru dezvoltarea senzorială sau culturală înainte de a fi pregătit să beneficieze de pe urma lor.

Înainte de a prezenta acest tip de material, trebuie să aşteptăm până când copiii şi-au însuşit capacitatea de a se concentra asupra a ceva şi, de obicei, aşa cum am spus, aceasta apare în exerciţiile de viaţă practică. Când copilul începe să-şi arate interesul pentru unul din acestea, educatoarea nu trebuie *să întrerupă,* deoarece acest interes corespunde legilor naturale şi deschide un întreg ciclu de activităţi. Însă, primul pas este aşa de fragil, aşa de delicat, încât o atingere îl poate face să dispară iar, ca o bulă de săpun şi, odată cu el, dispare toată frumuseţea acelui moment.

Acum, educatoarea trebuie să aibă cea mai mare

atenţie. A nu interfera înseamnă a nu interfera *în niciun fel.* Acesta este momentul în care, cel mai adesea, educatoarea greşeşte. Copilul, care până în acel moment fusese foarte dificil, se concentrează, în sfârşit, pe una din activităţi. E de ajuns ca, în trecere, educatoarea să spună doar „Bine" şi necazurile vor izbucni din nou. Foarte probabil vor mai trece două săptămâni până când interesul copilului va fi atras de altceva. Dacă un alt copil munceşte din greu să facă un lucru şi educatoarea merge să-l ajute, probabil că îl va lăsa ei. Interesul copilului nu este centrat numai pe operaţia însăşi, ci, cel mai adesea, se bazează pe dorinţa lui *de a depăşi dificultatea.* „Dacă educatoarea vrea s-o depăşească în locul meu, atunci o las pe ea. Nu mă mai interesează". Aceasta este atitudinea lui. Dacă copilul încearcă să ridice ceva foarte greu şi educatoarea încearcă să-l ajute, se întâmplă, adesea, ca acesta să lase obiectul în mâinile ei şi să fugă. Lauda, ajutorul sau chiar o privire, pot fi de ajuns pentru a-l întrerupe sau pentru a distruge activitatea. Pare ciudat să spunem asta, dar acest lucru se poate întâmpla chiar şi numai dacă copilul devine conştient că e urmărit. La urma urmelor chiar şi noi ne simţim incapabili să continuăm lucrul dacă cineva vine să vadă ce facem. Marele principiu care aduce succes educatoarei este acesta: *imediat ce a început concentrarea, acţionează ca şi când copilul nu ar exista.* Natural, se poate vedea ce face printr-o privire scurtă, dar fără ca el să-şi dea seama de ea. După aceasta, copilul care nu mai este pradă plictiselii ce-l făcea să treacă de la un lucru la altul fără să se oprească la vreunul, începe să-şi aleagă activitatea având un scop, iar acest lucru poate produce probleme într-o clasă unde mai mulţi vor acelaşi lucru în acelaşi timp. Dar, chiar şi în rezolvarea acestor probleme nu trebuie să ne amestecăm, dacă nu ni se cere; copiii le vor rezolva singuri. Datoria educatoarei este doar de a prezenta lucruri noi când ştie că un copil a eliminat toate posibilităţile de lucru cu materialele pe care le-a folosit înainte.

Priceperea educatoarei de a nu interfera vine, ca

toate celelalte, prin practică, dar niciodată nu vine uşor. Ea înseamnă ridicarea la înălţimi spirituale. Adevărata spiritualitate îşi dă seama că însuşi faptul de a ajuta poate fi o sursă de mândrie.

Adevăratul ajutor pe care îl poate da educatoarea nu stă în ascultarea unui impuls sentimental, ci vine din disciplinarea propriei iubiri, folosind-o cu discernământ, deoarece cel ce face un act de bunătate culege o mai mare fericire decât cel ce-l primeşte. Adevărata bunătate serveşte pe cel în nevoie, fără a se expune pe sine sau, când e descoperită, nu pozează ca un ajutor, ci ca ceva natural şi spontan.

Deşi relaţia între copil şi educatoare se petrece în domeniul spiritual, educatoarea poate găsi un foarte bun exemplu pentru comportarea ei în modul în care un valet bun are grijă de stăpânul său. El păstrează masa de toaletă a stăpânului curată şi în ordine, pune periile la locul lor, dar nu-i spune niciodată stăpânului când să le folosească; el serveşte la masă, dar nu-l obligă niciodată pe stăpân să mănânce; după ce a servit totul cu graţie, dispare discret, fără o vorbă. La fel trebuie să ne comportăm în timpul călirii spiritului copilului. Stăpânul pe care-l slujeşte educatoarea e spiritul copilului; când acesta îşi exprimă trebuinţele, ea trebuie să se grăbească să le răspundă. Valetul nu-şi tulbură niciodată stăpânul când acesta este singur, dar, dacă-l cheamă, aleargă să afle ce vrea şi-i răspunde „Da, domnule”. Dacă se aşteaptă din partea lui admiraţie, el o exprimă şi poate spune „Ce frumos!” despre ceva ce nu i se pare deloc frumos. La fel, dacă un copil lucrează ceva cu mare concentrare, trebuie să ne ferim din cale, dar dacă doreşte aprobarea noastră, trebuie să i-o dăm cu generozitate.

În domeniul psihologic al relaţiei dintre educatoare şi copil, rolul educatoarei şi tehnicile de interpretare a acestui rol sunt analoage celor ale valetului; sunt pentru a sluji şi a sluji bine: a sluji spiritul. Acest lucru e ceva nou, în special în domeniul educaţiei. Nu e o chestiune de a spăla copilul când a murdar, de a-i repara sau curăţa

îmbrăcămintea. Noi nu slujim corpul copilului, deoarece ştim că, dacă urmează să se dezvolte, el trebuie să facă singur aceste lucruri. În şcolala noastră este fundamental ca el să *nu* fie servit în acest fel. Copilul trebuie să-şi dobândească independenţa fizică devenindu-şi auto-suficient; el trebuie să ajungă la o voinţă independentă folosindu-şi liber propria capacitate de alegere; trebuie să devină capabil de gândire independentă lucrând singur, fără întrerupere. Dezvoltarea copilului urmează o cale cu stadii succesive de independenţă, iar cunoaşterea acesteia ne poate călăuzi comportarea faţă de el. Trebuie să ajutăm copilul să acţioneze, să voiască şi să gândească singur. Aceasta este arta slujirii spiritului, o artă care poate fi practicată la perfecţie numai lucrând printre copii.

Dacă educatoarea vine în întâmpinarea nevoilor unui grup de copii încredinţaţi ei, va vedea cu surprindere cum se deschid şi înfloresc calităţile vieţii sociale şi va avea bucuria de a urmări aceste manifestări ale sufletului copilăresc. E un mare privilegiu să le poţi vedea. E privilegiul călătorului când ajunge la oază şi aude susurul apei venind din sânul nisipos al deşertului care păruse atât de arid, înspăimântător şi fără de speranţă; deoarece, în copilul deviat, calităţile superioare ale sufletului uman sunt, de obicei, ascunse, iar atunci când acestea apar, educatoarea, care le prevăzuse cu mult înainte, le primeşte cu bucuria credinţei răsplătite. Iar în aceste calităţi ale copilului, ea vede omul aşa cum ar trebui să fie: lucrătorul care nu oboseşte niciodată deoarece este condus şi motivat de un entuziasm peren. Ea vede pe cel ce caută să depună cele mai mari eforturi, deoarece aspiraţia lui constantă este să depăşească dificultăţile; el e persoana care încearcă cu adevărat să ajute pe cel slab, deoarece în inima sa e adevărata caritate care ştie ce înseamnă respectul faţă de alţii şi ştie că respectul pentru eforturile spirituale ale unei persoane este apa care hrăneşte rădăcinile sufletului său. În cel ce posedă aceste caracteristici, ea va recunoaşte copilul adevărat, care este tatăl omului adevărat.

Dar acest lucru se va întâmpla încetul cu încetul. La început educatoarea va spune, „Am văzut copilul aşa cum ar trebui să fie, şi l-am găsit mai bun decât mi-aş fi închipuit vreodată”. Aceasta înseamnă să înţelegi copilăria timpurie. Nu e de ajuns să ştii că pe acest copil îl cheamă Ion, că tatăl lui este tâmplar; educatoarea trebuie să cunoască şi să trăiască în viaţa ei zilnică, taina copilăriei. Prin aceasta ea ajunge nu numai la o cunoaştere mai profundă, ci la un nou tip de iubire care nu devine ataşată de o persoană individuală, ci de cea care zace în întunericul ascuns al acestei taine. Când copiii îi arată adevărata lor natură, probabil că, pentru prima dată, va înţelege ce este iubirea adevărată. Iar această revelaţie o transformă şi pe ea. E un lucru care ajunge la inimă şi, încetul cu încetul, schimbă oamenii. Odată ce ai văzut aceste fapte, nu încetezi de a scrie şi a vorbi despre ele. Numele copiilor pot fi uitate, dar nimic nu poate anula impresia lăsată de spiritele lor şi iubirea pe care au fost capabili să o trezească.

Sunt două nivele ale iubirii. Adesea, când vorbim de dragostea noastră pentru copii, ne referim la îngrijirea pe care le-o dăm, grija şi afecţiunea pe care o revărsăm asupra celor pe care îi cunoaştem şi care ne-au sporit sentimentele de bunătate, iar dacă ne leagă de ei o relaţie spirituală, ne-o arătăm învăţându-i rugăciuni.

Dar eu vorbesc de ceva diferit. E un nivel al iubirii care nu mai e personală sau materială. A sluji copiii înseamnă a simţi că slujeşti spiritul omului, un spirit care trebuie să se elibereze. Diferenţa de nivel a fost stabilită, în realitate, nu de educatoare, ci de copil. Educatoarea e cea care simte că a fost înălţată pe culmi pe care nu le-a cunoscut înainte. Copilul a făcut-o să crească până a adus-o în sfera lui.

Înainte de aceasta, ea simţea că are o sarcină nobilă, dar era bucuroasă când venea vacanţa şi spera, ca toate fiinţele umane care lucrează pentru alţii, că numărul de ore îi va fi redus şi că salariul îi va fi mărit. Satisfacţiile ei constau, probabil, în exercitarea autorităţii şi în

sentimentul că reprezintă un ideal către care copiii să privească şi pe care să încerce să-l atingă. Ar fi fost fericită să devină directoare sau chiar inspectoare. Dar, a trece de la acest nivel la altul superior înseamnă a înţelege că adevărata fericire nu stă în aceste lucruri.

Cel care a băut din fântâna fericirii spirituale spune, de bunăvoie, adio satisfacţiilor produse de un statut profesional superior, lucru arătat de multe directoare şi inspectoare care şi-au abandonat carierele pentru a se dedica copiilor mici, şi a deveni ceea ce altele numesc, fără respect, „învăţătoare de ţânci”.

Cunosc două doctoriţe din Paris care şi-au lăsat profesia pentru a se devota pe de-a întregul muncii noastre şi a intra în realitatea acestor fenomene. Au simţit că au trecut de la un nivel inferior, la unul superior.

Care este cel mai mare semn al succesului pentru educatoarea astfel transformată? Acela de a fi capabilă să spună, „Acum copiii lucrează de parcă eu n-aş exista”.

Înainte de transformare, sentimentele ei erau tocmai cele opuse; credea că ea era cea care îi învăţase pe copii, cea care îi ridicase de la un nivel inferior la unul superior. Dar acum, având în faţă manifestările spiritului copilului, cea mai mare valoare pe care o poate atribui contribuţiei sale se exprima în cuvintele: „Am ajutat această viaţă să-şi împlinească sarcinile pe care i le-a trasat creaţia”.

Cu adevărat, acest lucru produce satisfacţie. Educatoarea copiilor de până la şase ani ştie că a ajutat omenirea în partea esenţială a formării ei. Poate să nu ştie nimic despre circumstanţele copiilor, exceptând ce i-au spus ei, în mod liber, în conversaţii; posibil să n-o intereseze viitorul lor; dacă vor merge la liceu sau la universitate, ori îşi vor încheia studiile mai devreme; dar e fericită ştiind că, în această perioadă formativă, ei au putut să facă ceea ce trebuiau să facă. Ea va putea să spună: „Am slujit spiritele acestor copii şi ei şi-au împlinit dezvoltarea, iar eu le-am ţinut companie în experienţele lor”. Educatoarea, nu autoritatea în faţa căreia răspunde, simte valoarea muncii ei şi a ceea ce a realizat, sub forma

unei vieţi spirituale satisfăcute, care este „viaţă fără de moarte” şi care este, în sine, o rugăciune de mulţumire rostită în fiecare dimineaţă. Pentru cel care n-a adoptat această viaţă, acest lucru e greu de înţeles. Mulţi gândesc că se datorează virtuţii sacrificiului de sine şi spun, „Ce umile sunt aceste educatoare, nu sunt interesate nici de propria autoritate asupra copiilor”, iar mulţi spun: „Cum poate metoda ta să reuşească dacă le ceri educatoarelor să renunţe la aproape toate dorinţele lor naturale şi spontane?” Dar ceea ce nu înţelege nimeni e că nu sacrificiul, ci satisfacţia e în chestiune; nu renunţarea, ci o nouă viaţă în care valorile sunt diferite, unde valorile vieţii adevărate, până acum necunoscute, au intrat în existenţă.

Mai mult, toate principiile sunt diferite; dreptatea de exemplu. În şcoală şi societate, precum şi în ţările democratice, dreptatea înseamnă, adesea, doar că există o singură lege pentru toţi; pentru cei bogaţi şi puternici şi pentru cei muritori de foame.

În general, dreptatea este concepută în legătură cu tribunalele, cu închisorile şi cu sentinţele judecătoreşti. Tribunalele sunt numite Palate de Justiţie, iar a spune „sunt un cetăţean cinstit”, implică faptul că n-ai nimic de-a face cu administraţia legală (poliţia sau tribunalele). Chiar şi la şcoală cadrul didactic trebuie să fie atent când îşi arată dragostea pentru un copil, altfel ar trebui să-i îmbrăţişeze pe toţi; trebuie să fie drept. Acesta este tipul de dreptate care-i pune pe toţi pe nivelul cel mai de jos; de parcă, în sens spiritual, ar trebui să tăiem capul celui mai înalt în scopul de a-i aduce pe toţi la aceeaşi înălţime.

La acest nivel educaţional superior, dreptatea e ceva cu adevărat spiritual: ea încearcă să asigure că fiecare copil va face din sine tot ce poate mai bine şi va simţi bucuria că a făcut tot ce a putut mai bine. Aici dreptatea înseamnă să dai fiecărei fiinţe umane ajutorul de care are nevoie pentru a-şi împlini statura spirituală, iar slujirea spiritului la fiecare vârstă înseamnă a ajuta acele energii care lucrează la această împlinire. Probabil că aceasta va fi baza organizării societăţii în viitor. Niciuna din aceste

comori spirituale nu trebuie pierdută. În comparaţie cu acestea, bogăţiile economice n-au nicio valoare. Nu contează de sunt bogat sau sărac; dacă pot atinge măsura deplină a capacităţilor mele, problema economică se rezolvă singură. Când omenirea ca întreg îşi va putea perfecţiona pe deplin spiritul, va deveni mai productivă iar aspectul economic al vieţii va înceta să mai fie preponderent. Oamenii nu produc cu picioarele şi cu trupul, ci cu spiritul şi cu inteligenţa, iar când acestea vor fi ajuns la nivelul de dezvoltare care le este propriu, atunci toate „problemele insolubile" vor fi fost rezolvate.

Fără ajutor, copiii pot construi o societate ordonată. Pentru noi, adulţii, sunt necesare închisorile, poliţia, armata. Copiii îşi rezolvă problemele în mod paşnic; ei ne-au arătat că libertatea şi disciplina sunt cele două feţe ale aceleiaşi medalii, deoarece libertatea ştiinţifică duce la disciplină. De obicei, monezile au două feţe, una fiind mai frumoasă, fin cizelată, înfăţişând un cap sau o figură alegorică, în timp ce cealaltă e mai puţin ornată, doar cu un număr sau nişte cuvinte scrise. Partea simplă poate fi comparată cu libertatea, iar cea fin cizelată cu disciplina. E foarte adevărat că, atunci când clasa devine indisciplinată, educatoarea vede în această dezordine doar un indiciu al unei erori pe care *ea* a făcut-o; o caută şi o corectează. Educatoarea din şcoala tradiţională ar simţi acest lucru ca fiind umilitor; dar nu e umilitor, e parte a tehnicii noii educaţii. Slujind copilul, slujeşti viaţa; ajutând natura, te ridici la stadiul următor, acela al supranaturii, deoarece a progresa e o lege a vieţii. Iar copiii sunt aceia care au făcut această scară minunată care urcă mereu mai sus. Legea naturii este ordinea, iar când ordinea vine de la sine, ştim că am reintrat în ordinea universului. E limpede că natura include, printre misiunile pe care le-a încredinţat copilului, şi misiunea de ridicare a noastră, a adulţilor, pentru a ajunge la un nivel superior. Copiii ne duc pe un plan superior al spiritului şi, prin aceasta, problemele materiale sunt rezolvate. Permiteţi-mi să repet, ca o formă de adio, câteva cuvinte care ne-au ajutat să păstrăm în

minte toate lucrurile despre care am vorbit. Nu e o rugăciune, ci, mai degrabă, o luare aminte, iar pentru educatoarele noastre, o invocare, un fel de programă, singura noastră programă:

„O, DOAMNE, AJUTĂ-NE SĂ PĂTRUNDEM TAINA COPILĂRIEI, ASTFEL ÎNCÂT SĂ PUTEM CUNOAŞTE, IUBI ŞI SLUJI COPILUL ÎN ACORD CU LEGILE DREPTĂŢII TALE ŞI URMÂND VREREA TA DIVINĂ”.

IZVORUL IUBIRII-COPILUL

Cu prilejul evenimentelor noastre sociale organizăm totdeauna o adunare tipic montessoriană. Adesea, studenţii îşi aduc rudele şi prietenii astfel încât se pot vedea sugari în braţe, copii mici, băieţi, fete, tineri, femei, maturi, oameni cu diverse profesii şi liber-profesionişti, cei cu educaţie superioară şi cei fără, cu toţii amestecaţi, şi niciunul dintre noi nu simte nici cea mai mică nevoie de a regla sau dirija aceste grupuri. Această eterogenitate dă întâlnirilor noastre o înfăţişare diferită de cele tipice altor domenii de studii. Studenţii care frecventează cursurile noastre de instruire trebuie să aibă un anumit nivel de educaţie, acesta fiind singura condiţie: între ei pot fi studenţi de la universitate şi profesori, avocaţi, doctori, precum şi cei care le-ar putea fi clienţi sau pacienţi, în Europa, aveam, de obicei, studenţi din toate părţile lumii, iar în America, unul dintre ei era anarhist. Dar, în ciuda acestui amestec total, n-a existat niciodată vreo fricţiune. Ce a făcut ca acest lucru să fie posibil? Ei bine, a apărut deoarece eram atraşi de un ideal comun. În Belgia – o ţară atât de mică încât ar putea fi plasată într-un colţişor al Indiei – există două limbi, flamanda şi franceza. De asemenea, populaţia este divizată politic, iar această divizare este complicată de diferenţele între catolici, socialişti şi alte grupuri politice. În mod obişnuit se întâmplă rar ca oameni atât de divizaţi (fiecare legat prin loialitate de propriul său grup) să se adune împreună într-o întâlnire. Şi cu toate astea, în cursurile noastre acest lucru

s-a întâmplat totdeauna. Acest lucru a părut atât de straniu încât până şi ziarele l-au remarcat.

„De ani de zile" spuneau ele „ne străduim să avem întâlniri la care să participe toate partidele, iar aici se întâmplă de la sine".

Aceasta este forţa copilului. Oricare ar fi afilierile noastre politice sau religioase, cu toţii suntem aproape de copil şi cu toţii îl iubim. Din această dragoste provine forţa de unificatoare a copilului. Adulţii au convingeri puternice, adesea violente, care-i separă în grupuri şi, când se întâmplă să le discute, ajung cu uşurinţă să se înfurie. Există însă un punct – copilul – asupra căruia toţi au aceleaşi sentimente. Puţini oameni îşi dau seama cât de important este copilul datorită acestui fenomen.

Haideţi să încercăm să înţelegem natura dragostei. Să ne gândim la ce au spus profeţii şi poeţii despre ea, pentru că aceştia au dat cea mai bună expresie măreţei energii care poartă acest nume. Ce este mai frumos şi mai înălţător decât aceste cântări de mare emoţie din care izvorăşte întreaga viaţă? Nu tulbură ele chiar şi inimile celor mai barbari şi mai cruzi dintre oameni? Chiar şi cei care aduc moarte şi distrugere pentru populaţii întregi se simt mişcaţi de frumuseţea acestor cuvinte. Acesta e un semn că, în ciuda naturii acţiunilor lor, aceşti oameni au păstrat acea energie în interiorul lor şi că, atunci când este trezită, vibraţia acestei energii le atinge inimile. De-ar fi altfel, frumuseţea acestor expresii ar fi pierdută pentru ei; le-ar considera goale şi lipsite de sens. Că ei simt această frumuseţe, se datorează faptului că, oricât de puţină dragoste ar lucra în vieţile lor, ei se află sub influenţa acesteia şi, inconştient, sunt însetaţi de ea.

Dacă vrem să creăm armonie în lume, e clar că ar trebui să ne gândim mai mult la asta. Ar trebui să-i studiem implicaţiile. Singurul punct către care converg sentimentele de duioşie şi dragoste ale fiecăruia este copilul. Sufletele oamenilor se înmoaie şi se îndulcesc când vorbesc despre copii; întreaga omenire împărtăşeşte emoţiile profunde pe care le trezesc copiii. Copilul este

izvorul dragostei. De fiecare dată când atingem un copil, atingem dragostea. E o dragoste greu de definit; o simţim cu toţii, dar niciunul nu-i poate descrie rădăcinile, nu poate evalua imensele consecinţe care decurg din ea, nu-i poate surprinde puterea de a uni oamenii. În ciuda diferenţelor de rasă, religie şi poziţie socială, am simţit, în timpul discuţiilor noastre despre copil, cum creşte între noi o uniune fraternală. Aceasta a învins timiditatea şi a înlăturat acele reacţii de apărare totdeauna gata să izbucnească între doi oameni sau între grupuri de oameni în treburile cotidiene ale vieţii.

În vecinătatea copiilor neîncrederea se topeşte; devenim plăcuţi şi buni, deoarece, când ne adunăm în jurul lor, ne simţim încălziţi de aceea flacără a vieţii care se află acolo, la originile vieţii. La adulţi există un impuls de apărare care coexistă cu un impuls de iubire. Din acestea două, cel fundamental este iubirea, celălalt fiindu-i supraimpus. Dragostea, ca aceea pe care o simţim pentru copil, trebuie să existe în mod potenţial între oameni, pentru că există unitate umană şi nu există unitate fără dragoste.

Cât de straniu este să observăm că în timpuri ca ale noastre, când războiul a produs distrugeri fără egal şi s-a întins cuprinzând cele mai îndepărtate colţuri ale pământului, când s-ar presupune că a vorbi despre dragoste ar fi cea mai acră ironie, oamenii ţin să vorbească, cu obstinenţă încă, despre ea. Se fac planuri de unitate viitoare, ceea ce înseamnă nu numai că dragostea există, ci şi că puterea ei e fundamentală. Iar astăzi – când ar părea că totul s-ar adresa omului, „De ajuns cu acest vis numit dragoste: să înfruntăm realitatea, care, aşa cum vedem, nu e decât distrugere; sau poate că nu e adevărat că oraşele, podurile, femeile şi copiii au pierit cu toţii?” – noi continuăm să vorbim de reconstrucţie şi dragoste. Despre dragoste vorbeşte Biserica dar şi duşmanii ei; radioul, presa, călătorii, educaţii şi ignoranţii, bogaţii şi săracii, enoriaşii oricărei credinţe şi discipolii oricărei teologii; toţi, cu toţii vorbesc de dragoste.

Dacă este aşa (şi n-ar putea exista o dovadă mai mare că forţa dragostei există), de ce n-am studia acest fenomen extraordinar? De ce să fie discutat doar atunci când ura îşi face de cap? De ce să nu fie un obiect de studiu şi analiză permanentă, astfel încât puterea ei să poată deveni benefică? Şi de ce să nu ne întrebăm cum se face că nimeni nu s-a gândit vreodată să studieze această energie primordială precum şi modul în care se combină cu celelalte forţe cunoscute? Omul şi-a dedicat atâta inteligenţă studierii altor fenomene ale naturii; le-a separat şi le-a disecat şi a făcut nenumărate descoperiri despre ele. De ce să nu cheltuim puţin din această vigoare pentru studierea unei forţe care ar putea uni omenirea? Orice contribuţie capabilă să producă forţa latentă a dragostei şi să arunce lumină asupra dragostei însăşi, ar trebui primită cu braţele deschise şi considerată de o importanţă uriaşă. Am spus deja că profeţii şi poeţii vorbesc despre dragoste ca şi cum ar fi un ideal; dar nu e un ideal, ea este, a fost şi va fi o realitate.

Şi trebuie să ajungem să învăţăm că dacă simţim realitatea acestei iubiri, nu e pentru că ne-a fost predată la şcoală.

Chiar dacă am fi puşi să învăţăm pe de rost zicerile poeţilor şi profeţilor, cuvintele lor nu sunt multe şi le-am fi uitat până acum în stresul şi vâltoarea vieţii. Dacă oamenii cer cu vehemenţă dragoste, aceasta nu se întâmplă fiindcă au auzit vorbindu-se sau au citit despre ea. Dragostea şi speranţa ei nu sunt lucruri care se pot învăţa; ele sunt parte din moştenirea vieţii. În realitate, viaţa este cea care vorbeşte, nu doar profeţii sau poeţii.

De fapt, dragostea poate fi considerată şi sub alt aspect decât cel al religiei sau poeziei. Ea poate fi analizată din punctul de vedere al vieţii însăşi. Aşa o vedem nu ca pe ceva imaginat sau dorit, ci ca pe o realitate a unei energii eterne pe care nimic nu o poate distruge.

Aş dori să spun câteva cuvinte despre această realitate şi, de asemenea, despre zicerile profeţilor şi

poeţilor. Această forţă pe care o numim dragoste este cea mai mare energie a universului, însă eu folosesc o expresie inadecvată pentru că e mai mult decât o energie: e creaţia însăşi. Aş nimeri-o mai bine dacă aş spune: „Dragostea este Dumnezeu”.

Mi-ar plăcea să fiu capabilă să citez din toţi poeţii, profeţii şi sfinţii, dar nu-mi sunt cunoscuţi şi nu i-aş putea cita în diferitele lor limbi. Dar aş putea cita, probabil, unul pe care-l ştiu şi care, vorbind despre dragoste, se exprimă aşa de puternic, încât astăzi, după două mii de ani, cuvintele lui încă rezonează emfatic în inimile creştinilor.

„Chiar dacă aş vorbi în limbi omeneşti şi îngereşti şi n-aş avea dragostea, sunt o aramă sunătoare sau un chimval zăngănitor. Şi chiar dacă aş avea darul prorociei şi aş cunoaşte toate tainele şi toată ştiinţa; chiar dacă aş avea toată credinţa aşa încât să mut şi munţii, şi n-aş avea dragostea, nu sunt nimic. Şi chiar dacă mi-aş împărţi toată averea pentru hrana săracilor, chiar de mi-aş da trupul să fie ars, şi n-aş avea dragoste, nu-mi foloseşte la nimic”. (Paul către Corinteni, 1.13).

Oricare dintre noi ar putea fi iertat dacă i-ar zice apostolului, „Tu simţi aceasta atât de profund, încât, cu siguranţă trebuie să ştii ce e dragostea. Trebuie să fie ceva extrem de minunat. Nu ne-o explici şi nouă?” Deoarece, când încercăm să descriem acest cel mai suav dintre sentimente, descoperim că nu e lucru uşor. Putem găsi cuvintele Sfântului Pavel oglindite în civilizaţia contemporană, nu-i aşa că putem muta munţii şi produce miracole chiar mai mari? Nu-i aşa că putem vorbi în şoaptă şi putem fi auziţi la capătul pământului? Dar toate astea sunt nimic fără dragoste. Am înfiinţat organizaţii uriaşe pentru a hrăni şi îmbrăca pe cei săraci, dar dacă în ele lipseşte o inimă care să bată, sunt doar ca bătaia unei tobe, care se aude doar pentru că e goală. Deci, care este natura dragostei? Sf. Paul, ale cărui cuvinte, citate mai sus, îi descriu grandoarea, merge mai departe dar fără a furniza vreo teorie filosofică. El spune.

„Dragostea este îndelung răbdătoare, este plină de

bunătate, dragostea nu pizmuieşte; dragostea nu se laudă, nu se umflă de mândrie. Nu se poartă necuviincios, nu caută folosul său, nu se mânie, nu se gândeşte la rău. Nu se bucură de nelegiuire, ci se bucură de adevăr, acoperă totul, crede totul, nădăjduieşte totul, suferă totul".

E o listă lungă de fapte, o descriere de imagini mentale, dar, în mod straniu, toate aceste imagini amintesc de calităţile copilăriei. Ele par că descriu *Mintea Absorbantă* a copilului! Această minte care primeşte totul, nu judecă, nu refuză, nu reacţionează. Ea absoarbe orice şi îl încarnează în omul care va să vină. Copilul execută această muncă de încarnare pentru a realiza egalitatea cu alţi oameni şi pentru a se adapta să trăiască cu ei. Copilul îndură răbdător toate lucrurile. El intră în lume, şi oricare ar fi condiţiile în care se naşte, se formează şi se adaptează pentru a trăi acolo, iar adultul care urmează să devină va fi fericit în acele condiţii. Dacă se întâmplă să vadă lumina zilei într-o zonă toridă, se va construi pe sine astfel încât nu va putea trăi fericit în niciun alt climat. Fie că l-a primit deşertul, ori şesurile mărginind marea, pantele munţilor ori câmpurile arctice îngheţate, el se bucură de toate, şi se simte bine doar acolo unde s-a născut şi s-a hrănit la sân.

Mintea Absorbantă primeşte orice, îşi pune speranţe în orice, acceptă în mod egal sărăcia şi bogăţia, adoptă orice religie, prejudecăţile şi obiceiurile compatrioţilor săi, încarnându-le pe toate în sine.

Acesta este copilul!

Şi de-ar fi fost altfel, rasa umană n-ar fi realizat stabilitatea în nicio parte a lumii; civilizaţia n-ar fi progresat continuu dacă ar fi trebuit de fiecare dată să o ia de la capăt.

Mintea Absorbantă formează baza societăţii create de om, şi o vedem în expresia copilaşului delicat care, prin virtutea dragostei sale, rezolvă tainicele dificultăţi ale destinului uman.

Dacă studiem copilul mai bine decât am făcut-o până acum, descoperim dragostea în toate aspectele ei.

Dragostea nu a fost analizată de către poeţi sau profeţi, ea este analizată de realităţile pe care fiecare copil le relevă în sine.

Dacă ne gândim la descrierea făcută de Sf. Pavel şi apoi ne uităm la copil, suntem obligaţi să spunem, „în el se află tot ceea ce a fost scris. Aici e personificată comoara care cuprinde orice fel de dragoste”. Prin urmare, în mod primordial, această comoară se află nu numai la cei câţiva care o exprimă prin poezii şi religie, ci e prezentă în fiecare individ uman. E un miracol oferit tuturor; pretutindeni descoperim personificarea acestei forţe măreţe. Omul pustieşte lumea prin discordie şi conflicte violente iar Dumnezeu continuă să trimită această ploaie întineritoare. Astfel ajungem să înţelegem cu uşurinţă că tot ce creează omul, chiar şi atunci când creaţia sa poate fi numită progres, nu e nimic fără dragoste. Iar această dragoste, care e un dar adus de fiecare copil mic care vine în mijlocul nostru – de şi-ar realiza toate potenţialităţile sau de s-ar dezvolta la adevărata sa valoare, realizările noastre, deja atât de vaste, ar deveni infinite. Adulţii şi copiii trebuie să-şi unească forţele. Pentru a deveni măreţi adulţii trebuie să devină umili şi să înveţe de la copil. Ciudat, nu-i aşa, că între toate miracolele produse de om şi între toate descoperirile pe care le-a făcut, există doar un singur domeniu căruia nu i-a acordat nicio atenţie; acela al miracolului pe care Dumnezeu l-a lucrat de la începuturi: miracolul copiilor.

Dar dragostea e mult mai mult decât am spus până acum. În mintea omului ea a fost înălţată de către fantezie, dar pentru noi nu e altceva decât un aspect al unei forţe universale foarte complexe, care – denotată prin cuvintele „atracţie” şi „afinitate” – guvernează lumea, ţine stelele pe orbitele lor, face ca atomii să se unească pentru a forma noi substanţe, ţine lucrurile legate de faţa pământului. E forţa care reglează şi ordonează organicul şi anorganicul şi care se încorporează în esenţa fiecăruia şi a tuturor lucrurilor, ca o călăuză spre salvare şi spre nesfârşirea evoluţiei. În general, e inconştientă, dar, uneori, în viaţă îşi

asumă atributul conştiinţei, iar când e simţită în inima omului, el o numeşte „dragoste”.

Toate animalele au periodic instinctul de reproducere care e o formă de dragoste. Această formă de dragoste este o comandă a naturii, deoarece fără ea n-ar exista perpetuarea vieţii. Aşa că o mică fărâmă din această energie universală este împrumutată pentru o clipă formelor vii, astfel încât speciile să nu dispară. Ele o simt pentru o clipă şi apoi dispare din conştiinţa lor. Aceasta ne arată cât de economică şi de chibzuită este natura în distribuirea dragostei; cât de preţioasă trebuie să fie această energie pe care o dăruieşte în doze atât de mici, de parcă aşa i s-a poruncit să facă. Când vin pe lume puii, părinţilor li se reînnoieşte darul dragostei; o dragoste specială care-i face să-şi hrănească progeniturile, să le ţină cald şi să le apere până la moarte. Iubirea mamei pentru pui o ţine lângă ei zi şi noapte, neîntrerupt. Aceasta este forma de dragoste care asigură supravieţuirea, siguranţa şi bunăstarea celor mici. Acest aspect special al energiei are o sarcină limitată: „Speciile trebuie îngrijite şi apărate, şi tu trebuie să te dedici acestui lucru, până când puii nu mai au nevoie de ajutor”. Şi, ce credeţi? Imediat ce puii s-au maturizat, această dragoste dispare dintr-odată! Cei ce păreau până atunci a fi uniţi printr-o legătură afectivă de nezdruncinat, se despart. Dacă se întâlnesc din nou se comportă ca şi cum nu s-ar fi cunoscut niciodată, iar dacă puiul îndrăzneşte să ia o gură din hrana mamei, care înainte nu-i refuza nimic, acum îl atacă cu ferocitate.

Ce poate însemna asta? înseamnă că mica rază de energie care trece prin norii conştiinţei, care îi este împrumutată fiecăruia, este retrasă imediat ce şi-a îndeplinit scopul.

La om e altfel. Dragostea nu dispare odată cu maturizarea copiilor, şi, mai mult, ea trece dincolo de hotarele familiei. N-am aflat-o noi înşine, aici, gata să apară şi să ne unească, imediat ce un ideal ne-a atins inimile?

În omenire dragostea e permanentă iar consecinţele

ei se fac resimţite dincolo de viaţa individului. Pentru că ce altceva este organizarea socială care se tot extinde până când întreaga umanitate va fi cuprinsă de ea, decât urmarea dragostei trăită de alţii în secolele trecute?

Dacă natura distribuie această energie pentru scopuri precise, dacă o cântăreşte cu atâta acurateţe când e vorba de alte forme de viaţă, atunci generozitatea arătată omului nu poate fi lipsită de scop.

Dacă, în toate aspectele sale, această energie conduce la salvare, este inevitabil ca, atunci când e ignorată, să conducă la pieire. Valoarea acestei raţii de energie care ne-a fost dată e nemărginită, e mai mult decât toate cuceririle civilizaţiei de care omul e atât de ataşat. Acestea sunt doar expresii temporare ale aceleiaşi energii, iar, după un timp, când noi cuceriri se vor suprapune lor, vor dispărea; dar energia însăşi va continua să-şi dezvolte propriile finalităţi de creaţie, de protecţie şi de salvare, chiar şi după ce nu va mai fi rămas urmă de om în univers.

Dragostea este atribuită omului ca un dar direcţionat către un anumit scop şi cu un motiv special şi, prin aceasta, se aseamănă cu cea împrumutată vietăţilor de către conştiinţa cosmică. Ea trebuie preţuită, dezvoltată şi extinsă la maximum posibil. Dintre toate creaturile vii, numai omul poate sublima această forţă pe care a primit-o şi o poate dezvolta din ce în ce mai mult. Datoria lui este să o preţuiască. Ea ţine universul unit deoarece e o forţă reală, nu doar o idee.

Şi tot cu ajutorul ei omul va fi capabil să ţină împreună tot ce creează cu mâinile şi inteligenţa sa. Fără ea, tot ce creează se va transforma (cum s-a întâmplat adesea) în dezordine şi ruină. Fără ea, pe măsura creşterii puterilor omului, nimic din ce-i al lui nu va dăinui, totul se va prăbuşi.

Acum putem înţelege cuvintele Sfântului, că dacă dragoste nu e, nimic nu e. Dragostea e mai mult decât electricitatea care ne luminează întunericul, mai mult decât undele eterice care ne transmit vocile prin spaţiu, mai mult decât orice energie pe care omul a descoperit-o

şi a învăţat să o folosească. Dintre toate lucrurile dragostea e cea mai potentă. Tot ce pot face oamenii cu descoperirile lor depinde de conştiinţa celui ce le utilizează. Dar această energie a dragostei ne este dată astfel încât fiecare să o aibă în el. Deşi cantitatea dăruită omului este limitată şi difuză, ea este cea mai mare dintre toate forţele care-i stau la dispoziţie. Acea parte a ei pe care o posedăm în mod conştient e reînnoită de fiecare dată când se naşte un copil şi, chiar dacă împrejurările dintr-un stadiu ulterior o trec în adormire, o vom căuta şi vom tânji cu ardoare după ea. Prin urmare, trebuie să o studiem şi s-o folosim mai mult decât orice altă energie care ne înconjoară, deoarece ea nu este împrumutată mediului, cum sunt celelalte, ci ne e dată nouă. Studierea iubirii şi a utilizării ei ne va conduce la sursa din care izvorăşte, Copilul.

Aceasta este calea pe care omul trebuie s-o urmeze în întreprinderea şi preocupările sale, dacă, aşa cum ne-o arată aspiraţiile lui, doreşte să ajungă la salvare şi la unirea omenirii.

CUPRINS

INTRODUCERE LA PRIMA EDIŢIE A VOLUMULUI „MINTEA ABSORBANTĂ” 1
Nota traducătorului 3
EDUCAŢIA PENTRU VIAŢĂ 14
PERIOADELE CREŞTERII 25
NOUA CALE 41
MIRACOLUL CREAŢIEI 47
EMBRIOLOGIE ŞI COMPORTAMENT 63
EMBRIONUL SPIRITUAL 82
PRIMELE ZILE ALE VIEŢII 134
CÂTEVA CONSIDERAŢII ASUPRA LIMBAJULUI 149
CHEMAREA LIMBII 160
EFECTUL OBSTACOLELOR ASUPRA DEZVOLTĂRII 175
IMPORTANTA MIŞCĂRII ÎN DEZVOLTAREA GENERALĂ 188

INTELIGENŢA ŞI MÂNA 202
DEZVOLTAREA ŞI IMITAŢIA 215
CONTINUAREA DEZVOLTĂRII PRIN CULTURĂ ŞI IMAGINAŢIE 231
CARACTERUL ŞI DEFECTELE SALE ÎN COPILĂRIE 260
CONTRIBUŢIA COPIILOR LA SOCIETATE – NORMALIZAREA 273
FORMAREA CARACTERULUI ESTE PROPRIA REALIZARE A COPILULUI 282
POSESIVITATEA LA COPII ŞI TRANSFORMĂRILE EI 292
DEZVOLTAREA SOCIALĂ 300
COEZIUNEA DIN UNITATEA SOCIALĂ 314
GREŞELILE ŞI CORECTAREA LOR 330
CELE TREI NIVELE ALE ASCULTĂRII 340
EDUCATOAREA ŞI DISCIPLINA 355
PREGĂTIREA EDUCATOAREI 373
IZVORUL IUBIRII-COPILUL 388